GRILLE D'ANALYSE DES SITUATIONS LINGUISTIQUES

Robert Chaudenson

Dans mon entreprise de conception d'une grille d'analyse des situations linguistiques, après réflexions et essais, il m'a paru commode et surtout pertinent d'utiliser (avec de fortes adaptations et modifications), l'opposition, classique en aménagement linguistique, entre "status" et "corpus". Depuis H. Kloss, en effet, on distingue traditionnellement, les actions ou les travaux portant sur les statuts et/ou les fonctions des langues ("*status*") de ceux qui concernent les systèmes linguistiques eux-mêmes (" *corpus* " : standardisation et/ou instrumentalisation, etc ...).

Comme je l'indiquerai plus longuement dans la suite, cette grille se veut universelle, mais dans le cas présent, elle est appliquée au français, essentiellement dans le cas de l'espace francophone du Sud (Afrique, monde créole) et c'est dans ce domaine que seront pris la plupart des exemples.

J'ai donc proposé d'employer *status* dans un sens assez classique mais toutefois en y incluant outre les éléments de statut, les fonctions et les représentations) ; en revanche pour *corpus* la signification est radicalement différente de celle qui est habituellement donnée, depuis Kloss, à ce terme. Ce mot s'applique dans ma grille à certains ordres de faits essentiels qui seront, par la suite, énumérés et précisés :

A.Volume de production linguistique réalisé dans la langue en cause, en l'occurrence, en français et pourcentage (*hic et nunc*) par rapport à d'autres langues en usage dans un même espace.

B.Nature de la compétence linguistique des locuteurs du français et de leur « compétence de communication » (modes d'appropriation ; compétences diverses : unilingues, bilingues, diglottes (diglottes actifs ou passifs).

On voit donc que ce terme sera employé dans un sens tout autre que celui qu'on lui donne habituellement en aménagement ou en politique linguistiques. *Status,* en fait, regroupe donc tout ce qui est de l'ordre du statut, des institutions, des fonctions et des représentations ; *corpus* concerne les pratiques linguistiques elles-mêmes, depuis les modes d'appropriation ou les compétences jusqu'aux productions et consommations langagière. Tout cela sera longuement explicité et illustré dans la suite.

Voici le plan général de la grille :

STATUS

1. Officialité
2. Usages institutionnels
    - textes officiels
    - textes administratifs nationaux
    - justice
    - administration locale
    - religion
3. Éducation
4. Moyens de communication de masse
    - presse écrite
    - radio
    - télévision
    - cinéma commercial
    - édition
5.Représentations

CORPUS

1. appropriation linguistique
    -acquisition (langue première)
    -apprentissage (langue autre que première)
2. vernacularisation versus véhicularisation (cf. chapitre deuxième)
3. compétence

4. production et consommation langagières

Cette approche, ne l'oublions pas, avait comme finalité, au delà de la description des situations linguistiques, l'intention de pouvoir les comparer entre elles et au delà, le cas échéant, d'agir sur elles en vue de la mise en oeuvre de politiques linguistiques. Le point qui dans cette perspective m'a paru le plus intéressant a été de pouvoir donner des représentations de ces situations, soit globales, soit pour une langue.

L'idée relativement nouvelle, me semble-t-il en tout cas, a été de construire des graphiques avec le status en ordonnées et le corpus en abscisses. Chaque langue se voit ainsi, à partir des valeurs qu'on attribue à son status et à son corpus situées dans le plan ainsi dessiné.

On peut ajouter, comme remarque de principe, que ce mode de représentation a l'avantage de dessiner une sorte de ligne idéale de gestion des situations linguistiques (la diagonale) si l'on veut bien admettre en principe qu'il devrait y avoir, dans une situation donnée, une sorte d'équilibre entre status et corpus. La diagonale est donc l'ensemble des points pour lesquels on a, pour une langue, un status et un corpus égal. Nous reviendrons ultérieurement sur cet aspect.

Pour rendre plus claire l'utilisation d'un tel système de représentation, nous avons choisi d'y situer, arbitrairement, les noms d'un certain nombre d'États (ou de parties d'États) en y représentant dans chaque cas la situation du français.

A ce stade d'exemplification de la démarche, leur localisation repose sur une évaluation intuitive de leurs positions respectives. Ce schéma se différencie de celui que permettrait d'établir l'application rigoureuse des critères qui seront proposés un peu, comme au temps de la navigation à voile, on notait en parallèle les positions "estimées" et "observées" (la justesse de la navigation " à l'estime " étant souvent surprenante!). Les positionnements de ce schéma sont également faits "à l'estime" et on ne peut qu'espérer qu'ils se trouvent relativement vérifiés par une appréciation plus rigoureuse des éléments de positionnement (ce qui est, implicitement, une forme de vérification du mode de représentation adopté).

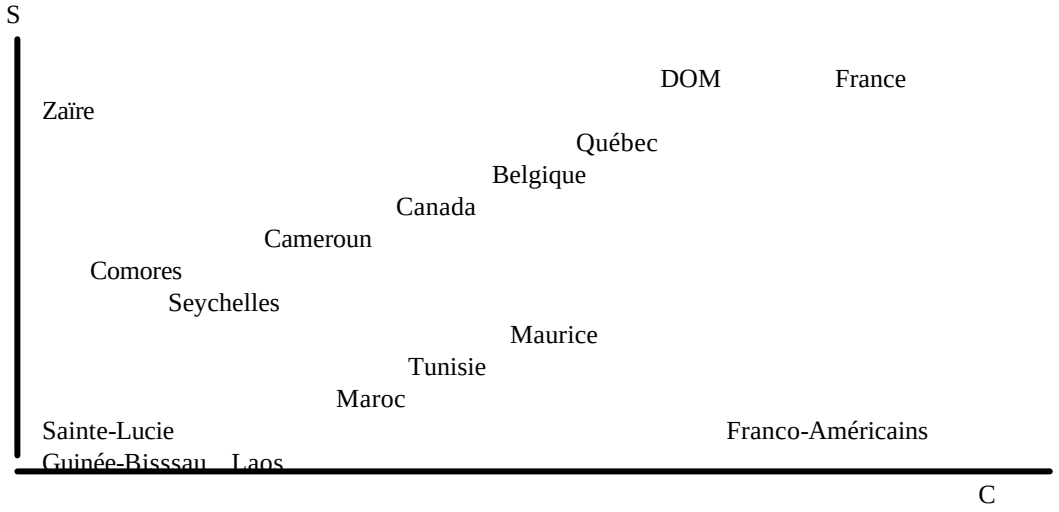
1. France (valeurs maximales pour S comme pour C : pas de remarques particulières. On pourrait évoquer bien sûr le cas des langues régionales ou de celles de l'immigration). Le cas des DOM, en revanche, est mentionné car il présente un aspect particulier dans la mesure où la production langagière en français est moindre et où une partie de la population, variable selon les DOM, est créolophone unilingue, c'est-à-dire non-francophone).
2. Congo démocratique (ex Zaïre) (S élevé, C, réduit). Ce cas est celui de la plupart des pays d'Afrique Noire (mais aussi d'Haïti par exemple) où le français est la seule langue officielle, même si sont parfois reconnues, par ailleurs, des langues nationales. Cette reconnaissance de "langues nationales" apparaît souvent comme une forme de concession, sans grande portée, aux affirmations nationalistes ou identitaires qui pourraient conduire à contester le statut de langue officielle accordé au français. Une partie variable de la population est linguistiquement francophone ; au Zaïre ou en Haïti cette portion représente, dit-on, environ 10 % au maximum ; elle peut s'élever à 30 % dans d'autres pays. Dans tous les cas, l'immense majorité de la population n'a qu'une connaissance très réduite du français. L'accroissement des pourcentages de scolarisation est souvent mis en avant pour justifier une augmentation du nombre des francophones mais ces chiffres sont relativement trompeurs et rendent donc très douteuses, on l'a vu, les extrapolations des " démolinguistes ".

Se trouvent probablement dans cette zone, les États suivants dont les situations seront à déterminer avec plus de précision : Bénin, Burkina-Faso, Centrafrique, Congo, Gabon, Guinée, Haïti, Mali, Niger, Sénégal, Tchad, Togo.

On observera que, bien entendu, les éléments du status comme du corpus peuvent évoluer ; dans le status, c'est particulièrement observable pour le « statut » (à distinguer radicalement du « status » dont la définition est bien plus large). Ainsi, au Rwanda, depuis 1996, l'anglais a été proclamé langue officielle au côté du kiniarawanda et du français ; dans un projet de constitution du Congo Démocratique, l'anglais deviendrait aussi langue officielle. Ces États passent ou passeraient dans la quatrième catégorie (cf. ci-dessous). En revanche, par exemple, la Guinée Équatoriale a choisi, plus récemment encore, le français comme seconde langue officielle.

3. Québec. Le Québec (province incluse dans l'État fédéral bilingue du Canada) se trouve en position décalée par rapport à la France à la fois sur le plan du statut (place statutaire de l'anglais) et sur celui du corpus (place de cette même langue dans la communication). Le Canada se trouvant, lui, bien plus à gauche du tableau (corpus) et plus bas sur le plan du status pour des raisons évidentes (au plan de l'État, la réalité du bilinguisme, même dans les services fédéraux, reflète l'inégalité des status et aussi celles des communautés de locuteurs. Dans un bureau d'Air Canada, à Toronto, par exemple, il y a effectivement toujours une hôtesse qui parle le français, mais on en trouve 5 ou 6 autres qui ne parlent que l'anglais ; la volonté d'utiliser le français pénalise, en obligeant à une attente prolongée ; dans les bureaux de poste, les employés francophones sont beaucoup moins nombreux encore et d'une compétence en français incertaine. La Belgique se situe sur les plans S et C à un niveau un peu intermédiaire entre le Québec et le Canada.

4. Le Cameroun, les Comores, les Seychelles sont des exemples d'États où le statut du français est officiellement reconnu, mais partagé avec une ou plusieurs autres langues : l'anglais au Cameroun, l'arabe aux Comores, l'anglais et le créole seychellois aux Seychelles. Au Cameroun, le bilinguisme officiel anglais-français résulte de la réunification en 1961 de l'État fédéré qui comprenait un État occidental (anglophone) et un État oriental (francophone), ce dernier étant d'ailleurs 3,5 fois plus peuplé que le premier. Le fonctionnement de l'État se fait donc systématiquement dans les deux langues, le bilinguisme étant largement développé dans le système éducatif (les communications quotidiennes s'établissent, bien entendu, pour l'essentiel, en langues africaines).



Le cas des Comores est tout différent quoiqu'il soit en apparence proche, puisqu'on se trouve en présence d'un bilinguisme officiel arabe-français, la communication quotidienne se faisant dans les dialectes comoriens. En fait, l'arabe est essentiellement la langue religieuse (les Comores sont comme la Mauritanie et Djibouti des républiques islamiques) ; elle est apprise à l'école coranique alors que l'éducation laïque est faite à peu près uniquement en français (le comorien étant peu à peu introduit dans le système). L'administration utilise le français pour les actes essentiels (journal officiel), mais le comorien a une large place dans les actes juridiques et l'administration courante.

Le cas des Seychelles est encore autre : trois langues officielles : anglais, français, créole (seychellois). L'anglais toutefois est à la fois la langue de l'administration officielle et de l'éducation (même si l'accès à l'école se fait, pendant les trois premières années en créole, et si le français doit garder une place comme matière d'enseignement). Les Seychelles sont un des rares pays pour lequel on dispose de données statistiques précises sur l'usage des langues. En 1971, 29,4 % de la population se déclarait capable de parler le français (37,7 % se considérant comme pouvant parler anglais) mais le mouvement de réduction du pourcentage de francophones se dessinait déjà très nettement puisque si la proportion s'élevait à 37 % chez les locuteurs de plus de 15 ans, elle tombait à 19,7 chez les moins de 15 ans. L'anglicisation du système éducatif qui était à l'origine de ce changement s'étant poursuivie (cf. Chaudenson et Vernet, 1983). Ces chiffres sont à réviser en baisse sensible en dépit de la coopération qui s'est établie avec la France et de l'optimisme des démolinguistes (cf. Couvert, 1985).

Pour l'essentiel, la situation des États dans la verticalité est déterminée (S décroissant) par des situations de bilinguisme ou de multilinguisme officiels, même si ces facteurs ne sont pas seuls à déterminer le statut :

- bilinguisme officiel correspondant à l'existence de communautés linguistiques différentes dans le même État : Belgique, Canada, Suisse (ces communautés sont formées de locuteurs natifs, même si une partie d'entre eux peut être effectivement bilingue);

- bilinguisme de langues européennes (anglais -français) dans des pays qui, par ailleurs, possèdent des langues vernaculaires : Cameroun, Vanuatu. Ce bilinguisme résulte de circonstances historiques liées à des colonisations;

- bilinguisme ou multilinguisme officiels : langue(s) européenne(s) et langue nationale : Burundi (kirundi et français), Madagascar (malgache et français), Rwanda (français et anglais langue officielles aux côtés du kiniarwanda) ; Seychelles (anglais, français et créole seychellois);

bilinguisme arabe-français dans les républiques islamiques : Comores (la langue d'usage quotidien est le comorien) ; Djibouti (langues locales : afar et somali) ; Mauritanie.

Toutefois, comme nous l'avons dit, ces éléments ne sont pas seuls à constituer le status, loin de là, et des analyses plus complètes sont évidemment nécessaires pour déterminer la place exacte de chaque État.

5. Le cas des pays du Maghreb est particulier en ce sens que le français n'y a plus de statut tout en conservant dans la communication une place non négligeable (et que favorisent, par ailleurs, les importantes immigrations maghrébines en France). La situation différente au plan du statut est déterminée par l'attitude à l'égard des instances francophones (la Tunisie est, par exemple, membre de l'ACCT alors que le Maroc n'y est qu'associé, l'Algérie se tenant tout à fait à l'écart de ces activités).

6. L'Ile Maurice est un cas assez particulier. Le français n'a aucun statut officiel et l'anglais (qui n'en a pas davantage d'ailleurs) est la langue de l'administration et de l'école. Toutefois l'Île Maurice participe de façon très active à toutes les manifestations francophones et à une coopération importante avec la France.

Pour ce qui est du corpus, le fait essentiel est que dans ce territoire essent1ellement créolophone, en dépit de l'origine indienne des deux-tiers de la population, une bonne partie des communications de masse et de l'activité culturelle s'opère en français (d'ailleurs langue maternelle d'une partie auJourd'hui très réduite de la population mais avec un mouvement d'expansion de "néofrancophonie" dans des catégories sociales relevant de la "population générale" ou du groupe indo-mauricien. Pour plus de détails sur la situation de l'Île Maurice, cf. D. Baggloni et D. de Robillard, 1990.

7. Les Franco-Américains de Nouvelle-Angleterre (environ 900 000 individus de langue maternelle française en 1970 mais le nombre réel des francophones actuels se situe sans doute, au maximum, aux alentours de 500 000). Il s'agit là de communautés de francophones natifs (ou, ayant en tout cas, acquis le français en milieu familial) dans des sociétés où le français n'a aucun statut officiel (ce cas était autrefois celui de la Louisiane même si le bilinguisme de l'État est plus reconnu en droit que manifesté dans les faits).

8. Le dernier cas est celui des États qui se trouvent en bas et à gauche du schéma et que caractérisent, à la limite, la situation S = 0 ; C = 0. La francophonie dite «d'appel» se trouve souvent là ou) à proximité mais on peut se demander s'il est bien utile d'étudier à l'aide de cette grille la situation du français dans ces États.

On peut ranger dans cette catégorie des États qui tout en apparaissant dans la mouvance francophone au plan géopolitique ne font aucune place statutaire réelle au français et ne possèdent dans leur population qu'un nombre réduit voire infime de locuteurs francophones.

On peut faire entrer dans ce type, les États suivants, avec les nuances qu'imposeraient un examen détaillé des diverses situations : Dominique, Égypte, Guinée-Bissau, Laos, Liban, Sainte-Lucie, Viêt-Nam ainsi que la plupart des États qui ont récemment rejoint les instances francophones.

Ces cas sont eux-mêmes différents :

La Dominique et Sainte-Lucie sont des îles créolophones où sont parlés des créoles français très proches de ceux de la Martinique et de la Guadeloupe et où la langue officielle est l'anglais. Le français y a complètement disparu (sauf cas exceptionnel).

Le Laos et le Viêt-Nam, anciennes colonies françaises d'Indochine, ne font pas de place officielle au français (encore qu'il reste, semble-t-il, la langue diplomatique du Laos tandis que, semble-t-il toujours, le Viet Nam s'exprime en anglais dans les institutions internationales, hors de celles de la francophonie elle-même). La place du français dans ces pays reste mal connue, mais les francophones y paraissent une espèce en voie de disparition. Le tableau dressé par P.Bandon en 1975 (*Le français hors de France*, 1979) était déjà très pessimiste : " ans la panique et l'horreur [du printemps 1975] un ordre nouveau est en train de naître en Indochine, tout au moins en matière politique, sociale et économique. Car en matière linguistique ces événements ne font que précipiter le déclin de la francophonie commencé voici 25 ans mais rendu irréversible surtout dans les cinq dernières années", p. 679. Si l'on se réfère à des témoignages plus récents comme celui de Trinh Van Minh (« Viet-Nam : quelle place pour la langue française à l'heure de l'économie de marché ? » in M. Gontard et M. Bray, *Regards sur la francophonie*, Presses de l'Université de Rennes, 1996, pp. 66-75), on ne trouve pas beaucoup de raisons d'être optimistes en dépit de l'importance de l'investissement français et francophone. Le français n'est guère maintenu que par une vieille garde d'intellectuels septuagénaires. Retenons une seule phrase de l'article en cause : « La langue/culture française se trouve dans une situation peu réjouissante, pour ne pas dire dégradante au sein du système éducatif vietnamien, face à l'explosion de l'économie de marché. » (1996 : 70).

Le Laos a sans doute une situation un peu différente en raison d'un décalage historique qui a fait que le français y est resté le médium d'enseignement dans le cycle secondaire jusqu'en 1974-75 alors qu'au Nord-Viêt-Nam, la "viêtnamisation " avait été opérée dès 195 0. On doit constater d'ailleurs que lors du Sommet de Québec (1987), des manifestants vietnamiens ont dénoncé «ce qu'ils appellent l'hypocrisie du régime d'Hanoi qui, selon eux, fait tout son possible pour interdire le français sur son territoire», *Libération*, 4-9-87, p. 19.

Les cas du Liban et de l'Égypte sont encore différents. Au Liban, la langue française, historiquement, a précédé le mandat politique de la France (1920-1943) et a été diffusée dès la deuxième moitié du XIXe Siècle par les établissements scolaires - ce qui en a fait la langue européenne de l'élite du pays. En 1943, au moment de l'indépendance, en dépit des tentatives pour instaurer officiellement un bilinguisme arabe-français, seul l'arabe fut reconnu comme langue officielle, le français devant faire l'objet de dispositions législatives spéciales qui ne furent, en fait, jamais prises. Le Liban qui, il y a une dizaine d'années encore se serait incontestablement situé un peu comme l'Ile Maurice, évolue, semble-t-il, vers une situation différente. Le cas de l'Égypte est tout autre et le rapprochement avec le monde francophone relève d'une stratégie quasi-purement politique, même si quelques traces de "francophonie" subsistent dans la société égyptienne. Le maître d'œuvre de cette politique dont le thème est " le français langue du non-alignement ", est M. Boutros-Ghali, dont le rôle paraît avoir été à cet égard déterminant et qui est aujourd'hui, juste retour des choses, Secrétaire Général de la Francophonie.

Restent des cas plus étonnants car, à la différence des précédents, on ne peut établir de lien, de quelque nature qu'il soit, avec l'ensemble francophone. Ce sont d'États qui sont depuis un certain temps déjà dans les instances francophones, par exemple, ceux de la Guinée-Bissau ou du Cap-Vert, territoires créolophones (on y parle des créoles à base portugaise) dont la langue officielle est le portugais et qui n'ont jamais été sous la domination coloniale française.

Certes, depuis la mise au point et la première expérimentation de cette grille d'analyse, en 1989-1990, les choses ont évolué encore et pour la plupart des États de la francophonie d'appel, l'usage de cet outil pour analyser la situation du français n'a guère de sens puisque la langue française n'y a, dans la plupart des cas, ni status ni corpus appréciables ; pour analyser la situation du français dans des cas de ce type, il faudra sans doute constituer une sous-grille, en quelque sorte en forme de loupe, qui examinera la partie basse de la gauche du graphique puisque dans ces États status et corpus du français ont des valeurs proches de zéro.

LES DÉFINITIONS DU STATUS ET DU CORPUS : LES PRINCIPES DE DÉP ART.

Il convient maintenant d'identifier les composantes principales du status et du corpus, en gardant bien sûr à l'esprit que " status " et " corpus " ne sont pas des entités absolument étrangères l'une à l'autre et que l'évolution au sein de l'une des deux catégories a d'inévitables conséquences au sein de l'autre.

Par ailleurs, il est également évident que si notre perspective prend en compte le français, **la place et le rôle des autres langues sont des facteurs qui sont sans cesse complémentairement présents**, même s'il ne sont pas explicitement évoqués ou évalués. On ne peut en effet, dans cette approche, évaluer le status et le corpus d'une langue donnée sans prendre en compte, même si elles ne font pas l'objet d'une mention et d'une évaluation explicite, les autres langues qui peuvent exister dans l'ensemble examiné, qu'il soit national ou régional. Je veux dire par là que toute évaluation du status comme du corpus du français implique, patente ou latente, une évaluation du status et du corpus des autres langues qui sont des éléments de la situation linguistique nationale étudiée.

La nécessité de placer les États dans le schéma implique donc l'élaboration d'une échelle de valeurs numériques affectant chaque composante du status et du corpus. Comme cela a été déjà souligné, la répartition de certains éléments entre status et corpus peut paraître parfois un peu arbitraire (et elle l'est à certains égards!). C'est ainsi que les communications à caractère officiel qui pourraient, d'un point de vue strict, être regardées comme relevant du corpus sont en fait classées dans le status dans la mesure où le choix linguistique paraît la conséquence d'une disposition légale ou réglementaire (donc relevant directement du status) et où l'on peut admettre que les dispositions légales sont réellement mises en oeuvre.

Le status

Toutefois, si le caractère d'officialité est une des composantes majeures du status, il est loin d'en être la seule comme on a trop souvent tendance à le croire, en confondant statut et status que nous visons au contraire à distinguer. D'autres éléments sont à prendre en compte : ainsi par exemple le fonctionnement linguistique des secteurs secondaire et tertiaire privés en particulier. En effet, si dans les pays en développement, le secteur public (et, en particulier, l'administration qui fournit les emplois à la fois les plus nombreux et les plus prestigieux) suppose nécessairement une compétence dans la langue officielle, les secteurs secondaire et tertiaire privé, en revanche, peuvent tout à fait fonctionner, au moins en partie, dans une langue différente. Ainsi en Haïti, le monde des " affaires " est très largement anglophone dans la mesure où un nombre important de sociétés implantées en Haïti sont sous contrôle américain (la place de l'espagnol est également non négligeable en raison des relations avec Miami et l'Amérique centrale ou latine). L'accès à l'emploi passe donc par la pratique de l'anglais ce qui, bien entendu, accroît considérablement le prestige et l'attrait de cette langue.

Les communications de masse forment, par ailleurs, un troisième domaine à prendre en compte, encore qu'on puisse considérer qu'il relève à la fois du status et du corpus : cette ambiguïté tient à ce que, selon les lieux, ce secteur relève plus ou moins de l'initiative privée et individuelle ou, au contraire, est entièrement contrôlée par l'État. Dans le premier cas, le choix linguistique tient à des options individuelles même si interviennent bien entendu des considérations politiques ou sociolinguistiques : choix de telle langue pour manifester une option idéologique ou politique ou pour atteindre tel ou tel groupe social ; dans le second cas, les choix linguistiques sont plus ou moins conformes aux options manifestées par les décisions nationales (choix d'une ou de plusieurs langues comme langues officielles ou nationales ou, dans le cas d'une structure fédérale, comme langues des premiers ou États fédéraux), Nous avons essayé de tenir compte de cette situation en intégrant pour partie les communications de masse au corpus par le biais de l' " exposition" à la langue.

Le secteur de l'éducation est évidemment essentiel puisque l'école est sans doute, jusqu'à une date récente, le plus puissant moyen d'intervention dans la gestion des situations linguistiques. Il a donc une part importante dans l'évaluation du status.

Le domaine des représentations est à prendre en compte, mais les travaux sur ce domaine se sont surtout développés dans la dernière décennie ; nous nous sommes donc efforcés d'intégrer cet aspect à la version la plus récente de la grille qui est présentée ici.

Le corpus

Données statistiques et géolinguistiques.

Si l'on disposait sur ce point de données sûres, les problèmes du corpus seraient sans doute simplifiés. La fiabilité de telles données est souvent douteuse car, la plupart du temps, dans les enquêtes de type sociolinguistique et, a fortiori, dans les enquêtes par sondages ou , pire encore, dans les recensements, on ne vérifie pour ainsi dire jamais si les comportements ou les compétences que déclare un sujet correspondent à une

réalité quelconque. Or les risques de gauchissement ou de travestissement, involontaires ou volontaires, des réalités sont donc immenses.

Pour prendre un exemple dans un domaine différent, on a découvert qu'en France le pourcentage d'illettrés était très important, alors qu'on a rarement l'occasion d'en prendre conscience dans la vie courante ; différents films ou émissions de télévision sur ce problème ont mis en évidence les conduites d'évitement ou de travestissement dont usent les illettrés pour cacher leur état. S'agissant de langues, dans de très nombreuses situations, on constate que les sujets interrogés, volontairement ou non, pour des raisons parfois personnelles, parfois identitaires, parfois politiques, donnent, sur leurs usages et leurs compétences linguistiques, des réponses qui ne correspondent pas aux conclusions qu'on peut tirer de l'observation de leurs comportements ou d'une vérification sérieuse de leurs compétences. Les éléments quantitatifs constituent néanmoins une approche quasi-inévitable , même si, dans bien des cas, ils ne sont pas disponibles).

Le principal problème est, pour les langues non-premières (pour lesquelles il peut y avoir aussi des problèmes), l'évaluation de la validité des renseignements recueillis (compétence du locuteur ou image de cette compétence que le locuteur souhaite donner, consciemment ou non?). Le lien avec les problèmes de status est clair : le statut "positif" d'une langue peut pousser un témo in à se déclarer locuteur de cette langue, si modeste qu'y soit sa compétence réelle qui, dans l'immense majorité des cas, n'est jamais évaluée.

Dans quelques cas, on dispose d'éléments de jugement, même s'ils demeurent pour partie soumis à certaines des réserves précédemment formulées :

- Pour le Cameroun dont la situation est extrêmement complexe du fait du grand nombre des langues recensées : aires d'emploi (géographique ou sociale) des langues : cf. *Atlas linguistique du Cameroun* ;

Pour la zone du Pacifique, on a le remarquable (mais très coûteux) ouvrage de S. Wurm, P. Mühlhaüsler et D. Tryon, *Atlas of Languages of International Communication, in Pacific*, Asia and the Americas, Mouton, De Gruyter, Berlin, 1996.

Ces deux ouvrages se distinguent de la plupart des autres atlas linguistiques qui, selon la tradition française et européenne, sont surtout consacrés à la mise en évidence de la variation interdialectales (entre les dialectes d'une même langue) ou intradialectale (au sein d'un même dialecte).

La combinatoire des langues dans un même ensemble national est rarement décrite ; un des seuls cas est le recensement de 1971 aux Seychelles (cf. R. Chaudenson, in Valdman, *Le français hors de France*, 1979).

Les recensements sont évidemment à prendre en compte toutes les fois qu'on en dispose, mais ils doivent faire l'objet d'examens critiques attentifs en raison des biais politiques ou autres qu'ils peuvent présenter et des incertitudes qu'ils présentent quant aux écarts entre comportements déclarés et comportements réels.

Mode d'appropriation de la langue (le français ou les autres langues en cause ou toute langue dans n'importe quel cas d'analyse de sa situation).

On peut distinguer plusieurs modes d'appropriation du français. Par une distinction terminologique arbitraire mais commode que j'ai proposée,"*acquisition*" sera réservé pour la compétence en langue maternelle, "*apprentissage*" étant spécialisé pour le développement d'une compétence en L2 ou Ln ; "*appropriation*" linguistique sera le terme générique incluant ces deux processus. Notons au passage que cette distinction n'est pas celle que font assez couramment les didacticiens qui souvent opposent l'acquisition (non guidée) à l'apprentissage (guidé). L'apprentissage, en l'occurrence, peut être guidé ou non guidé.

La production et consommation langagières (dans la langue considérée).

Cet aspect est tout à fait essentiel puisqu'il est central, à l'origine au moins, dans la notion même de corpus. On aurait même pu songer à le substituer dans cette étude à " corpus ", mais ce dernier terme, par son vague même, est plus englobant (on peut plus aisément y intégrer les modes d'appropriation et d'autres aspects à prendre en compte) ; il permet en outre une opposition plus parlante avec status.

C'est là que se rencontrent les principales difficultés. En effet, s'agissant d'un individu donné, il est relativement facile d'évaluer, par exemple, sa production langagière en français dans les principales situations de communication que sont la famille, l'école et la communauté. En revanche, les mêmes estimations au niveau d'un groupe social et a fortiori d'une communauté nationale, s'avèrent beaucoup plus difficiles (sauf à mettre en œuvre des procédures d'enquête sociolinguistique très lourdes dont les résultats peuvent d'ailleurs être considérablement " biaisés " si l'enquête ne repose pas sur des observations directes).

Les problèmes sont encore accrus dans les sociétés hautement multilingues (ce qui est souvent le cas en Afrique) où chaque individu possède une compétence (certes souvent limitée aux besoins fonctionnels) dans plusieurs langues.

Il serait bien entendu tentant de raffiner quelque peu l'analyse et de ne pas se contenter d'une appréciation du " volume " brut de production linguistique, mais de pondérer l'analyse par la prise en compte de l'" importance " des situations de production (administration, médias, travail, foyer ...). Toutefois, on risque alors de surévaluer les paramètres statutaires puisque ces facteurs sont déjà très largement pris en compte au plan du status. On trouve là un exemple (mais il y en a d'autres on le verra) du risque majeur, dans une grille d'analyse de ce type, de prendre plusieurs fois en compte, sous des angles différents, le même élément.

Par ailleurs, il importe de distinguer, on le verra, la production de l'exposition langagière.

La compétence en français (ou en toute autre langue pour laquelle on fait usage de cette grille)

Pour les locuteurs de langues autres que L1 se pose le problème de l'évaluation de la compétence réelle que j'ai déjà abordé souvent par l'examen critique des méthodes " démolinguistiques " (R. Chaudenson, *passim* mais surtout 1989, 1991). Toute l'ambiguïté des évaluations chiffrées de la " francophonie " joue sur les confusions entre *status* et *corpus* (un État géopolitiquement francophone aurait une population linguistiquement francophone ; ces confisions ont pour fâcheux corollaire l'inadaptation de la "politique du français" à des situations dont on souhaite peut-être qu'elles ne soient pas trop exactement connues).

G. Manessy, grand connaisseur des situations linguistiques africaines écrivait en 1979 : " La proportion des locuteurs africains des diverses variétés de français n'est pas connue et sans doute pas connaissable" (1979 : 347). Si je suis tout à fait d'accord avec la première assertion, je ne le suis pas avec la seconde car il serait parfaitement possible de connaître la proportion de locuteurs francophones dans n'importe quel territoire sous trois conditions :

1. Définir le niveau de compétence en français à partir duquel un locuteur peut être déclaré francophone ; c'est ce que nous avons fait en définissant le SMIC francophone (= Seuil Minimal Individuel de Compétence en français).

2. Disposer d'un test d'évaluation des compétences en français correspondant à ce niveau et pouvant être utilisé dans toutes les situations où son emploi s'avère nécessaire (les tests classiques comme le DELF ne sont pas adaptés). Le Test d'Abidjan (R. Chaudenson et al. 1995, 1996 et surtout 1997) répond à ces conditions et a été largement expérimenté, en particulier en Afrique.

3. Avoir la volonté politique de procéder à une telle évaluation sous de formes et dans des conditions diverses, l'idéal étant naturellement d'appliquer ce test à un échantillonnage représentatif des populations à étudier.

Si les deux premières conditions sont remplies, la troisième est très loin de l'être et la proposition que nous avons faite, par exemple, à la CONFEMEN d'utiliser ce SMIC et ce test dans le cadre de la mise en place du Programme Minimum Commun de français est restée sans réponse.

Dans la plupart des cas (hors des zones où le français est la langue vernaculaire : France, Suisse romande, Belgique francophone, Québec) les diverses aires (ou États) n'entrent pas dans une catégorie déterminée homogène mais voient leurs populations se répartir en groupes divers:

J'ai proposé en 1989, par boutade, de distinguer dans la « franco-faune » trois espèces principales : les francophones (qui atteignent ou dépassent donc le niveau du SMIC francophone) ; les « francophonoïdes » qui s'en approchent et qu'on peut prendre, dans certaines situations de communication pour des francophones ; les « franco-aphones » qui ont en français une compétence très réduite voire nulle (cf. *supra* dans cet ouvrage ou R. Chaudenson 1989).

On peut ici essayer d'être un peu plus précis, même si les catégories essentielles demeurent :

1 . Locuteurs à compétence de français L 1 (ou assimilés)

2. Locuteurs à double compétence large : langue X comme LI + français comme L2

3.Locuteurs du français L2 (ou L3) avec une compétence réduite (véhicularisation, spécialisation fonctionnelle, compétence passive...

4.Locuteurs sans compétences réelles en français.

La troisième catégorie est évidemment celle dont l'approche et l'évaluation sont les plus complexes ; elle correspond à celle des « francophonoïdes » dont certains peuvent approcher le niveau de compétence du SMIC francophone.

Nous avons, à plusieurs reprises, mis en garde contre les aberrations de l'approche "démolinguistique" qui consiste à fonder des estimations et/ou des prévisions sur le nombre des locuteurs francophones sur de simples extrapolations des taux de croissance démographique et de scolarisation. Les estimations des démographes sont valables... sauf si les choses se passent autrement que prévu ce qui est souvent le cas. Ainsi en 1965, on prévoyait que l'ile de la Réunion aurait en 1985 1 million d'habitants ; il y en a eu, en fait, à peine plus de 500 000 parce qu'entre temps un certain nombre de facteurs (non prévus par les démographes!) ont changé. En revanche, la population depuis 1981 s'est remise à croître très vite (pour des raisons tout à fait explicables) et dépasse actuellement les 700.000 habitants. Actuellement en Afrique, les démarches «démolinguistiques » du type de celles de l'IRAF (j'use de cette formule car les vrais démographes sont très loin de les approuver) seraient un peu modérées car l'un de leurs fondements, la croissance des taux de scolarisation est sérieusement ébranlée puisque ces taux sont le plus souvent en régression, alors que la croissance démographique demeure très forte (les femmes africaines ont, en moyenne, presque deux fois plus d'enfants que celles de la zone où la croissance démographique demeure la plus forte).

Pour ne pas passer pour un maniaque et un esprit chagrin, j'emprunterai à G. Manessy quelques données déjà un peu anciennes mais qui illustrent parfaitement le danger de ces types d'analyse:

"La proportion de ces derniers [les locuteurs qui ont une connaissance suffisante du français pour participer à la vie publique] est évaluée à 10 % par M. G. Anson (1973, 23) au Togo ou le taux de scolarisation est proche de 58 % (Duponchel 1.2. 1. 1.). Au Sénégal, où ce taux est de 42 %, 11 % des hommes et 1 % des femmes savent lire et écrire le français (Dumont, 1.). Compte tenu du faible niveau de l'enseignement dans les classes surpeuplées et de la pénurie de maîtres compétents, il serait imprudent d'évaluer selon le même rapport le pourcentage des usagers du français correct dans les pays à taux de scolarisation faible, comme le Mali (14,5 % ; cf. Blonde, 2. 1.), ou relativement élevé comme le Cameroun (entre 22,4 %, et 94 % selon les régions, soit 74 % en moyenne pour 1973 ; cf. Renaud 1. 1. 2.). D'une manière générale, cependant les gens capables d'utiliser couramment le français comme langue seconde constituent une petite minorité où les diverses composantes de la société sont très inégalement représentées. " (1979, p. 347).

J'ai cité volontairement ces données déjà anciennes car en fait, contrairement aux hypothèses de l'IRAF, dans les vingt dernières années, les taux et les conditions de la scolarisation n'ont pas cessé de se détériorer comme le constatent tous les rapports de tous les organismes, de la Banque Mondiale à l'UNESCO. Comme l'école a le quasi-monopole de la diffusion du français, la situation de cette langue est étroitement liée au fonctionnement scolaire.

On voit assez par ces remarques combien l'ignorance des réalités africaines et, au plan plus méthodologique, l'omission des aspects qualitatifs des situations peuvent conduire à des aberrations dans l'évaluation et plus encore dans la prévision. Ajoutons que les aspects "politiques" des problèmes sont également à prendre en compte et que les données "géopolitiques" ne sont donc pas, on l'a vu, beaucoup plus sûres.

Dans notre perspective, le français est donc pris non comme le sommet d'une hiérarchie, mais comme point de " focalisation " ; une approche complète devrait, cas par cas, envisager les situations nationales si l'on souhaitait utiliser ce mode d'analyse pour essayer d'apporter des éléments de solution aux problèmes nationaux.

La dynamique linguistique :"véhicularisation" vs "vernacularisation"

Ce point est à envisager dans une perspective moins globale que celle qui fonde l'opposition établie par A. Valdman entre vernaculaire et véhiculaire (même si cette distinction reste tout à fait pertinente et doit être conservée).

La dynamique linguistique se marque, en première analyse, dans les tendances qui, dans une situation donnée, font qu'une langue X va avoir de plus en plus de locuteurs, tandis que des langues Y ou Z en auront de moins en moins. Toutefois, cette vue demande à être précisée dans la mesure où une langue peut gagner des locuteurs de type différents ; ils peuvent être soit des locuteurs de L2 ou de Ln, qui utilisent cette langue comme « véhiculaire » c'est-à-dire pour communiquer avec des locuteurs de langue autre que leur L1 ; il peut s'agir, dans un cas tout différent, de locuteurs, qui ont acquis cette langue comme langue première (donc comme vernaculaire, encore que le terme soit dans bien des cas légèrement impropre), en particulier dans des contextes ou la/les langue (s) des parents ne sont pas transmises aux enfants.

Ces deux cas majeurs peuvent englober des réalités différentes. On peut en esquisser une typologie sommaire :

- Véhicularisation d'une langue.

1. hors du groupe où elle est éventuellement vernaculaire, dans les communications

a) où un locuteur de ce groupe est engagé
b) où aucun locuteur de ce groupe est engagé.

2. dans des situations où la langue n'est le vernaculaire d'aucun locuteur.

- Vernacularisation :

La vernacularisation d'un " véhiculaire " est peut-être à envisager aussi (Le français à Abidjan ou à Yaoundé? La " néo-francophonie " à l'Ile Maurice? Ces deux cas étant toutefois bien différents).

Cette question de la vernacularisation, comme à un degré différent la précédente, est évidemment à corréler avec le mode d'appropriation. La vernacularisation se caractérise précisément par la substitution pour une partie d'un groupe social de l'acquisition du français Ll à son apprentissage comme L2, mais les deux peuvent coexister (comme à Maurice).

La vernacularisation (processus) se distingue bien entendu de la " vernacularité " (état) de même que, dans les mêmes termes, se distinguent "véhicularisation" et " Véhicularité ".

Il paraît inutile de s'attarder davantage sur les composantes du status et du corpus car nous allons y revenir ; aussi peut-on proposer à la fois une "grille" et une pondération des éléments qui permettent de quantifier et par conséquent de progresser dans la réalisation de cet outil.

Nous ne justifierons pas ici, dans leur détail, les choix qui ont conduit à adopter les pondérations proposées qui sont par ailleurs toujours révisables (et l'ont d'ailleurs déjà été). L'important nous paraît, à ce stade de la recherche:

- de proposer une grille commune à l'étude de toutes les situations;

- d'isoler les facteurs ou ensembles de facteurs à prendre en compte;

- de les évaluer (certes un peu arbitrairement) de façon cohérente, de façon à mettre en évidence, pour ce qui concerne la francophonie qui nous occupe ici, les situations types par le regroupement des États dans un schéma de représentation.

LES PRINCIPES D'ÉVALUATION ET LE MODE D'EMPLOI DE LA GRILLE.

J'aborderai ici à la fois les principes d'élaboration de la grille et le mode d'emploi qu'on peut proposer à la suite des expérimentations qui en ont été faites ; l'ouvrage de 1991 permet de mieux voir l'évolution de cette grille sous l'effet même de son utilisation ; des modifications sensibles ont été apportées depuis 1991, mais je n'ai

pas jugé utile ici, dans un développement déjà long de rendre perceptibles les « strates » de l'évolution problématique et méthodologique de cet outil.

1. Status

1.1.Officialité

unique	12
partagée (n" 1)	8
partagée (n` n)	4
peu de reconnaissance	0

Des données ont pu changer depuis 1991 pour quelques cas traités. Ainsi, pour cette rubrique, au Rwanda, depuis 1996, l'anglais a-t-il été reconnu comme langue officielle. Dans le cas où il y a plusieurs langues officielles, le chiffre total de 12 doit être divisé par le nombre de ces langues. On peut avoir des valeurs inégales pour les langues officielles si elles sont classées (7, 3, 2 par exemple dans le cas de trois langues classées). Bien entendu, plus le nombre de langues officielles est élevé, moins cette catégorie a de portée.

En fonction des cas, toutes les valeurs entre 12 et 0 peuvent être utilisées (éventuellement en fractions) ; **il faut toutefois que dans une situation nationale plurilingue donnée, l'addition de toutes les valeurs attribuées dans cette section «officialité » ne dépasse pas le total de 12**. On trouve là une confirmation de la remarque, déjà faite et que nous pourrions retrouver souvent, que, dans un contexte plurilingue toute analyse concernant une langue de ce plurilinguisme doit toujours inclure, patente ou latente, celle des autres langues de ce plurilinguisme.

Dans les États francophones, les langues vernaculaires ou, parfois, certaines d'entre elles se voient accorder le statut de « langues nationales » ; cette reconnaissance est sans grande portée ; on pourrait songer, en cas d'application à ces langues, à leur attribuer des « points » dans le cadre de cette section. Cela ne me paraît pas indispensable, car soit cette reconnaissance est sans portée réelle et il n'est donc pas utile de la prendre en compte, soit cette reconnaissance entraîne, au plan du *status* global, des conséquences (usages institutionnalisés, éducation, médias, représentations, etc.) et dans ces conditions, ces faits amèneront automatiquement une forme de « validation » de ce statut.

1.2. Usages " institutionnalisés "

	Total	Partiel	Nul
textes officiels (lois)	4		0
textes administratifs nationaux	4		0
justice	4		0
administration locale	4		0
religion	4		0

Ce domaine (1.2.) ne recoupe pas le précédent (1.1.)et ne peut nullement en être déduit dans bien des cas, contrairement à ce qu'on pourrait croire.

Les cinq domaines retenus sont les "textes officiels" (lois), les "textes administratifs nationaux", la "justice", " l'administration locale", la "religion".

Pour prendre un exemple:

Île Maurice : pas de langue officielle expressément reconnue comme telle (le français aura donc pour la première rubrique un chiffre un peu supérieur à zéro en raison de la lutte historique d'une partie de la population sur ce problème).

Dans cette deuxième rubrique les valeurs pourraient être les suivantes : lois = 0, textes administratifs nationaux = 1 ; en revanche pour justice, administration locale et religion, des valeurs positives sont sans doute à prévoir. Deux principes sont toutefois à observer dans tous les cas. Sur ce point, on peut se référer à la thèse de

Rada Tirvassen (1998) qui comprend une application détaillée de cette grille au cas mauricien. On peut également consulter la thèse plus récente d'Arnaud Carpooran, *Langues et droits ; le cas mauricien*, (Université de Provence, 2000).

a) songer que dans le cas où plusieurs langues sont " en concurrence " dans ces secteurs le total des valeurs affectées à chacune d'entre elles pour un même secteur **ne doit pas dépasser le maximum possible**, en l'occurrence 4. Ainsi, à Maurice, si pour la religion, par exemple, on a 1 pour les langues indiennes et 1 pour le créole, le français ne peut avoir plus de 2. A Madagascar, autre exemple, si on considère que dans l'administration locale interviennent les dialectes malgaches pour 2, le chiffre affecté au malgache officiel ne peut lui-même être supérieur à 2.

b) On doit, dans tous les cas où c'est possible, procéder à des évaluations à partir d'éléments "objectifs" et essayer toujours de relativiser, sinon de quantifier, les appréciations qu'on fait. On doit toutefois ne pas trop hésiter dans ces estimations qui demeurent précisément des estimations. L'idéal serait bien entendu de conduire pour chaque État et pour chacun de ces points des enquêtes minutieuses et d'établir des monographies mais là n'est pas l'objet et, ici comme ailleurs, le mieux est l'ennemi du bien.

Dans un ensemble donné, **le total pour cette section ne doit pas dépasser 20**.

1.3. Éducation.

		Total	Partiel	Non utilisé
MEDIUM	primaire	10		0
	secondaire	10		0
	supérieur….	10		0
LANGUE ENSEIGNÉE (MATIERE)				
	enseignement intensif	15		6
	de moyen à réduit	5		0

Ce secteur est sans doute le plus complexe car on se trouve, dans le cas du français, en présence de deux systèmes quasi " polaires ". Les choses sont sûrement bien plus simples dans le cas de l'utilisation de la grille pour d'autres langues ; il y a d'ailleurs là une "astuce" ou un moyen de vérification de ses estimations en cas de doute ; ce " truc " consiste à remplir, sur un point douteux, la grille **pour les autres langues en présence** et de déterminer ainsi en creux la place et l'importance de la langue en cause (la nature ayant, on le sait, horreur du vide).

Pour le français, on est en effet en présence de deux types majeurs de systèmes éducatifs. Dans les cas les plus nombreux, le français est " médium " d'enseignement (c'est-à-dire qu'on enseigne en français en croyant, fort naïvement, qu'on enseigne, en même temps, le français), dans d'autres cas, rares, le français est enseigné uniquement comme langue étrangère (ou "seconde", certains faisant entre ces deux termes une distinction qui n'est ni fausse, ni infondée, mais sans importance ici). Certains systèmes ou certaines expériences pédagogiques (la pédagogie convergente au Mali par exemple) combinent les deux ; par exemple, français enseigné comme langue étrangère dans le primaire puis devenant langue d'enseignement dans le secondaire, le système peut être décalé vers le " haut ", le français étant langue seconde dans le secondaire mais médium dans l'enseignement supérieur ; dans l'expérience malienne « pédagogie convergente » des deux langues au départ.

On peut illustrer ces situations par quelques exemples, pour être plus clair et plus précis, toujours dans le cas du français:

État	Langue seconde			Médium		
	Prim.	Secondaire	Sup.	Prim.	Second.	Sup.
Maurice	+	+	-	-/+	-/+	-
Rwanda	+	-	-	-	+	+
Sénégal	+/-	-	-	-/+	+	+
Seychelles	-/+	-		-	-	-

Ces quelques exemples font apparaître la complexité des situations et les combinatoires des deux systèmes. Toutefois le principe, déjà mentionné, d'addition des valeurs affectées aux diverses langues en présence est à respecter ; en d'autres termes, un pays qui, au stade du primaire, introduit d'abord le français

comme langue seconde avant de l'utiliser comme médium ne peut avoir comme indice 15 c'est-à-dire 10 (médium) + 5 (langue seconde), mais au maximum 10 (ce maximum étant, en principe, impossible à atteindre puisque doit s'en déduire, si faible qu'il soit, le chiffre affecté à la langue X qui est sans doute utilisée pendant la phase initiale du primaire, quand les rudiments du français sont enseignés).

Le total maximum pour le statut est donc de 107 (pouvant être, comme nous l'avons dit, ramené à une évaluation sur 100). il y a assurément un problème en ce sens que dans le cas où un État a, dans tout son système éducatif, le français comme médium le total s'établit à 30 ce qui est évidemment considérable eu égard aux résultats réels en matière de compétence linguistique des élèves, mais nous paraît correspondre à la place essentielle que tient assurément dans les situations linguistiques le système éducatif.

Il peut paraître un peu absurde de ne pas tenir compte de la fiabilité et de l'efficacité des systèmes et de ne pas tenter de corriger ces valeurs par des coefficients " modérateurs ". Nous ne l'avons pas fait, car **ces paramètres seront pris en compte dans le *corpus*** ; le but de cette approche est précisément de faire apparaître les distorsions entre les textes (le *status*) et la réalité (le *corpus*) ; les deux sont à prendre en compte mais il est essentiel de ne pas intégrer deux fois les mêmes choses en les saisissant sous des angles différents. Je reviendrai sur ce point qui est important.

En revanche, il se pose un problème dans des cas où une zone de l'État voit se dérouler des expérimentations d'un système différent, comme par exemple au Mali, des expériences de pédagogie convergente. Il suffit alors de modifier légèrement les chiffres en prenant en compte le simple pourcentage d'établissements du pays concernés par cette méthode. Naturellement la difficulté est que cette proportion risque d'être quasi homéopathique. En tout état de cause, dans un tel cas, si le français, dans la pédagogie convergente est appris comme langue seconde, toute addition de point dans ce secteur doit inévitablement entraîner une diminution homologue dans le secteur du français médium éducatif.

Il s'agit là, répétons-le car des erreurs ont été commises, d'une **prise en compte des « dispositions légales » en matière éducative** et non d'une évaluation de l'efficacité ou des résultats du système ; on ne doit donc tenir compte que de la nature du système et un élément important de modulation dans l'attribution des valeurs est, par exemple, le volume horaire total des enseignements de la langue dans les cas où elle n'est pas médium.

Imaginons un État où dans le cycle primaire, on utiliserait, grosso modo, par moitié, une langue nationale et le français, soit sur la durée du cycle, soit par substitution progressive du second à la première, le français ne pourrait avoir plus de 5 points (les cinq autres étant attribués, explicitement ou non, à la langue nationale). Si en revanche, la langue nationale est utilisée exclusivement au cours de la première année avec passage progressif au français, on pourra avoir, suivant la longueur du cycle et les modalités de la transition, par exemple, 4 pour la langue nationale et 6 pour le français ou l'inverse.

Comme ci-dessus, le total pour une ou plusieurs langues ne peut dépasser 10 pour un cycle ou 30 pour l'ensemble du secteur. Si par exemple, le français est d'abord enseigné comme matière dans la première année du cycle primaire, du maximum de 10 possible pour ce secteur doivent être déduits les points attribués pour l'enseignement du français comme matière ; il y a forcément alors, pour cette période, une autre langue utilisée comme medium et qui doit se voir prise en compte. En d'autres termes, si une langue étrangère est d'abord enseignée comme telle puis utilisée comme médium (ce qui est une stratégie pédagogique de bon sens qui est loin d'être répandue partout, non seulement les points attribués à cet enseignement de langue doivent être déduits du total maximum pour le cycle en cause, mais on doit prendre en compte que logiquement l'espace pédagogique doit inclure une autre langue qu'on ne doit pas oublier dans l'évaluation totale ; si l'on garde l'exemple du français appelé à devenir médium dès la fin du primaire par exemple, on doit avoir :
X points (pour le français enseigné comme langue étrangère ou seconde) + Y points (pour le français comme medium) + Z points (pour la langue qui est nécessairement utilisé dans la phase où le français est matière d'enseignement ; s'il n'y en a pas, le français est medium dans tout le cycle et il y a une erreur initiale d'appréciation). Le total X + Y + Z doit être égal à 10.

Ces précisions peuvent sembler inutiles, mais ce secteur est un de ceux où ont été commises les erreurs les plus nombreuses ; en outre, dans certains cas de plurilinguisme où l'on dispose de données étendues et précises, cette section peut demander un travail considérable(cf. mémoire de maîtrise d'E. Cochet sur l'application de la grille dans une analyse comparée du Québec et de Terre-Neuve).

1.4. Moyens de communication de masse

presse écrite	de 0	à 5
radio	de 0	à 5
télévision	de 0	à 5
cinéma (circuit public)	de 0	à 5
édition	de 0	à 5

La principale règle à garder en mémoire est que dans les situations où les moyens de communication de masse pris en compte font intervenir plusieurs langues, le total des valeurs attribuées à chacune d'entre elles ne saurait excéder la valeur maximale prévue, soit, en l'occurrence, 5 par secteur, **pour un total maximal de 25**.

Dans ces cas, les évaluations peuvent être assez précises et doivent se fonder, en particulier, sur des pourcentages. En prenant l'exemple mauricien, une fois encore, si dans les films projetés on a sur 100, 60 films français et 40 films indiens, la valeur pour le français sera 3. Les calculs sont en revanche plus complexes pour la radio, mais surtout la télévision.

En effet, certains téléspectateurs mauriciens regardent, outre la télévision mauricienne MBC, les émissions de RFO-Réunion (exclusivement en français). Une telle pratique ne relève pas d'un choix national, mais toutefois, à la différence de ce qui a pu se passer ou se passe encore ailleurs, l'État mauricien ne s'oppose nullement à cette consommation d'une télévision en provenance de l'île voisine. Ce point peut paraître mineur, mais il ne l'est pas. Même si peu de gens se souviennent de la guerre des ondes pendant l'occupation allemande (les occupants brouillaient les émissions de Londres) ou des brouillages par les Soviétiques des émissions radio de la Voix de l'Amérique, on sait aujourd'hui la guerre constante que font les intégristes aux antennes « paradiaboliques », qui permettent d'avoir accès à l'information mondiale au lieu de ne consommer que des émissions nationales soigneusement contrôlées.

On restera ici au plan des possibilités légales d'usage des émissions de télévision, **la consommation effective** étant un autre problème, bien plus complexe mais qui **relève du *corpus***.

Les choses sont relativement simples pour ce secteur. Les radios et télévisions nationales sont en mesure de fournir les dispositions et les programmes officiels ; si les choses sont simples, on peut tout simplement consulter la presse. Dans les États plurilingues, il y a souvent des dispositions très précises.

Pour la presse, le cinéma et l'édition, les choses sont assez simple quoique parfois les recherches dans ces domaines puissent être rendues plus longues par l'absence de données établies. Dans ce cas, le problème de la consommation effective ne se pose pas dans les mêmes termes que pour la radio et la télévision d'état. En effet, des films qui n'attirent pas de spectateurs cessent d'être présentés , un journal qui n'a pas de lecteurs disparaît et des livres ou magazines qui n'ont pas de lecteurs disparaissent des librairies.

En tout état de cause, on est là en présence de données objectives ou objectivement collectables.

1.5. ***Potentialités économiques et représentations sociales***

Il y a eu pour ce secteur une évolution sensible depuis les premières versions de 1988 et 1991

Au départ, on prenait en compte le jugement porté sur les possibilités professionnelles ouvertes ou considérées comme ouvertes par la pratique de la langue en cause :

L'évaluation était :

excellentes	de 20	à 16
bonnes	de 15	à 11
moyennes	de 10	à 6
faibles ou nulles	de 5	à 0

Dans la première version de la grille, ce secteur s'intitulait « Secteur secondaire ou tertiaire privé » ; n'y était donc prise en compte que la « valeur marchande » de la langue en cause, celle-ci étant assimilée à une

compétence ou un savoir technique. On se limitait alors au secteur privé puisque, dans le cas du français, dans la plupart des États francophones, l'accès à la fonction publique exigeait la pratique de cette langue.

Le changement se fonde sur le constat que les représentations positives d'une langue se fondent partout, pour une bonne part, sur les possibilités de promotion sociale et économique qu'elle offre ou est réputée offrir. L'évaluation est moins ciblée et porte sur le caractère de positivité de la pratique de la langue en cause pour la réussite économique et sociale en général.
Il est apparu en outre opportun de prendre en compte d'une façon plus large à la fois la « valeur » de langue sur le marché linguistique, mais aussi le caractère (positif ou négatif) des représentations qui s'y attachent. En tout état de cause, comme il s'agit là d'une évaluation qui, à la différence de celles des rubriques précédentes, ne peut que rarement se fonder sur des techniques de quantification précise, il ne semble pas y avoir d'inconvénient majeur à un tel élargissement qui présente l'avantage de faire une place explicite aux aspects de représentations qui sont incontestablement un élément du *status* d'une langue.

L'évaluation se fait de 0 à 20 avec une gradation de type 20-15 (excellent), 14-10 (bon), 9-5 (moyen ou médiocre), 4-0 (faible).

Un aspect particulier est que, dans ce cas, on peut, si l'on étudie plusieurs langues dans un même ensemble national le total de l'évaluation des langues prises en compte peut dépasser 20. Ainsi, en Haïti par exemple, le français qui a eu longtemps une position très dominante voit aujourd'hui le caractère de positivité de ses représentations concurrencé par l'anglo-américain et l'espagnol. A Maurice, l'anglais et le français ont des représentations positives, mais leurs domaines ne sont pas les mêmes.

Toutefois, dans ce cas, à la différence des précédentes rubriques, si, pour un même ensemble national, on applique la grille à plusieurs langues, **le total pour ce secteur peut dépasser 20**, me semble-t-il, car on peut imaginer que dans un même espace plusieurs langues puissent faire l'objet d'évaluations positives sur le plan de leurs potentialités économiques et sociales. En Haïti par exemple, si le français a eu longtemps une position très dominante à cet égard, l'anglo-américain surtout, mais aussi, à un degré moindre, l'espagnol bénéficient toutefois d'évaluations très positives.

1.5 Total du *status*

Les réponses affectées du chiffre maximal amènent à un total maximum de 107 qui doit être ramené à 100 par une simple règle de trois pour un usage plus commode dans la représentation graphique.

2. *Corpus*

On distinguera 4 secteurs principaux pour lesquels seront déterminées des valeurs qui permettront d'établir un indice permettant de caractériser chaque situation à ce point de vue.

C'est essentiellement dans cette partie que doivent être utilisées, directement ou indirectement, toutes les données statistiques sur les langues dont on peut disposer. Elles sont extrêmement inégales, tant en quantité qu'en qualité, selon les situations ; c'est une des raisons pour lesquelles nous n'avons pas donné, à la différence des approches " démolinguistiques ", une importance essentielle et une place spécifique à ces évaluations chiffrées.
Il conviendra donc, cas par cas, de prendre en compte ce type d'indications, tout en étant très critique sur leur validité réelle. Il est évident que lorsqu'on demande, par enquête directe ou par questionnaire, à des individus quelles langues ils parlent ou lisent, quelle est leur langue maternelle ou leur langue ancestrale" (Île Maurice), etc..., il faut être extraordinairement naïf pour s'imaginer qu'on peut en déduire la réalité d'une situation linguistique .Des "gauchissements" politiques ou idéologiques sont souvent présents dans ce genre d'enquête quand ils n'en déterminent pas la forme et les questions. Il faudrait aussi prendre garde aux modes et conditions de réponses à de tels questionnaires : à Maurice, dans le passé, on a vu des organisations donner des consignes de réponses ; la chose est d'autant plus à craindre que c'est souvent le chef de famille qui répond pour toute la maisonnée!
L'expérience du monde créole m'a montré qu'on arrive souvent plus près de la réalité par une expérience et une connaissance approfondie du terrain que par ces approches statistiques qui n'ont de la scientificité que l'apparence (pour la démonstration par des cas concrets, cf. R. Chaudenson, 1979, 1988, pp. 7-8).

2.1 *Modes d'appropriation linguistique*

Rappelons que par une convention terminologique préalablement évoquée, " *acquisition* " est employé pour la langue " maternelle " ou plutôt « première » et " *apprentissage* "pour le développement d'une compétence de langue seconde ou énième (que cet apprentissage soit guidé et/ou opéré en milieu institutionnel ou non). *Appropriation* est un terme générique qui englobe ces deux processus.

Comme dans le cas du status, les situations seront affectées d'un indice (de 20 à 0).

Pour la clarté des tableaux, nous utiliserons les ensembles de symboles suivants :

Acquisition

L = l'acquisition est symbolisée par la lettre L en majuscule ;

L1 désigne l'acquisition, du français en l'occurrence, comme langue maternelle unique.
Différentes autres situations où l'acquisition précoce simultanée de plusieurs langues intervient seront symbolisées par les procédés suivants (qui seront par la suite réutilisés pour l'apprentissage):

L1/L2 = le français constitue la principale langue maternelle de l'enfant bien qu'une ou plusieurs autres langues soient acquises en même temps ; l'inclinaison de la barre oblique marque le sens de la dominance dans l'acquisition.

L1|L2 = apprentissage simultané du français et d'une autre langue sans que l'une prime sur l'autre

L 1\L2 = situation inverse de L1/L2)
Ces notations de « dominance » dans l'acquisition ne sont pas pertinentes partout ; elles ont été introduites sur les suggestions de R. Mougeon qui, par ses recherches sur le français en Ontario et plus généralement sur le bilinguisme était sensible à cet aspect ; ces suggestions ont été retenues car il vaut mieux disposer de catégories non utilisées que de découvrir, après coup, la nécessité d'en introduire de nouvelles.

Apprentissage

£ = apprentissage ; usage de ce symbole £ permet d'éviter toute confusion avec L qui symbolise, comme on l'a vu, l'acquisition.

£l = français utilisé comme médium d'enseignement dans le système scolaire (avec ou sans initiation préalable) ;
£2 =français enseigné comme langue seconde ou étrangère ;
£3 = pas d'enseignement en français ou du français ; apprentissage non guidé et/ou non institutionnel..

Tableau d'évaluation 2.1

	L1	20
	L1/L2	18-16Acq. (1)
	L1|L2	15-13
	L1\L2	12-10
	£ 1	14-0
App. (£)	£2	10-0
	£3	2-0

Bien entendu, l'utilisation de cette grille se fait à deux niveaux ; celui ~qui est présenté ci-dessus est le niveau " synthétique " dans la mesure où pour un Etat est choisi un indice moyen. Toutefois, si cela est possible, ce choix peut se fonder sur une analyse antérieure plus complexe qui, pour un domaine donné, déterminera le pourcentage de locuteurs qui entrent, éventuellement dans les catégories ainsi définies.

On peut illustrer ce cas par celui des Seychelles en 197 1 (il s'agit de la simple mise en forme des données d'un recensement)

Les modes d'appropriation du français aux Seychelles (à partir du recensement de 1971)

catég.	%
L1	2 %
£1	18,8 %
£2	8, 2 %

Les données de £1 et £2 sont sans doute approximatives, mais font apparaître que les " locuteurs " francophones (ou, en tout cas, ceux qui se déclarent tels car rien ne garantit que les locuteurs ont effectivement la compétence qu'ils déclarent posséder) appartiennent à trois catégories différentes:- des locuteurs de français langue maternelle (ou en tout cas de L1/L2, L1|L2 ou L1\L2, la L2 étant, en l'occurrence, le créole seychellois, ce qui, dans les situations de créolophonies correspond en fait souvent à L1|L2, c'est-à-dire à une acquisition simultanée du français et du créole);

- des locuteurs ayant utilisé le français comme médium au cours de leur scolarité,

- des locuteurs n'ayant reçu qu'un enseignement de langue (français langue 2) en raison des changements de politique éducative qui ont conduit peu à peu le système seychellois à faire une place de plus en plus grande à l'anglais.

Ces données sont donc partiellement inexactes car le recensement de 1970 distingue 2 catégories (+ ou - de 15 ans) la date charnière est donc 1955 ; elle ne coïncide malheureusement pas, en fait, avec la date essentielle du changement de medium linguistique dans le système éducatif local (1944) ; l'idéal aurait été de fixer la démarcation entre les groupes d'âge en fonction de cette dernière date.

On a donc finalement comme total pour l'appropriation :
20 x 0,02 + 10 x 0,19 + 6 x 0,08 soit en arrondissant : 3. Cette évaluation ne correspond d'ailleurs plus à la situation présente car la diffusion et la position du français se sont sensiblement dégradées.

Revenons au problème général :
Il s'agit ici, parfois d'une façon assez approximative et subjective, quand on ne dispose pas de données réputées objectives, mais sans exclure bien entendu, pour les cas où elles existent, les données statistiques (critiquées et ajustées si cela est nécessaire) de définir les divers "modes d'appropriation " d'une langue (ici le français) et de voir quel pourcentage de la population est concerné par chacun d'entre eux (**indépendamment de la compétence** dans cette langue qui sera, par ailleurs, évaluée et intégrée à la grille ; cf 2.3.).
Pour l'acquisition les choses sont assez simples ; on doit noter tout d'abord que le principe du "plafonnement »des chiffres obtenus par les diverses langues ne joue pas ici ; un Mauricien peut tout à fait être trilingue (créole, français, anglais) ou quadrilingue (chinois, créole, français, anglais), alors que, dans le cas de l'éducation, par exemple, le temps consacré par une école plurilingue à une langue A se déduit inévitablement de celui consacré à B dans l'hypothèse où, par exemple, B est le "médium" et A une langue étrangère.

Nous sommes ici souvent devant des situations complexes ; des distinctions comme L/L, L1|L2 ouL1\L2 (notion d' « allodominance » dans l'acquisition d'une langue) ne sont guère présentes dans le Sud, mais sont, en revanche, à considérer pour un cas comme celui du Canada ; on retrouve là une illustration des remarques que nous faisions concernant la visée très générale de cette grille qui peut s'appliquer universellement, même si , pour des types de situations particuliers, on doit faire éventuellement des adaptations.

Le mode d'apprentissage pourrait paraître faire double emploi avec la rubrique éducation ; en fait, on retrouve là une distinction déjà rencontrée. Dans le *status*, nous avons considéré uniquement les **dispositions officielles et réglementaires** concernant les langues à l'école. La grille est sur ce point remplie à partir des seuls textes officiels (instructions, programmes, horaires), sans que soit prise en compte la réalité des situations elles-mêmes et en particulier les pourcentage de population scolarisée.
En revanche, ici **sont pris en compte les pourcentages effectifs des populations qui sont effectivement exposées à ces modes d'apprentissage linguistique**, ce qui est très important pour des États où la scolarisation n'est pas totale. Ajoutons que, sur ce point, on doit se montrer vigilant et critique, à partir de la connaissance des réalités du terrain, à l'égard de statistiques qui ne reflètent pas toujours la vérité des faits.

Par ailleurs, puisqu'on traite de l'ensemble d'une population, on doit introduire, en quelques sorte, une vision historique pour les générations qui la composent. Dans certains États, les systèmes ont pu eux-mêmes changer de nature et de médium (la Guinée, Madagascar ou les Seychelles par exemple), ce qui entraîne parfois des calculs complexes. On doit nécessairement prendre sur ce point une perspective historique car ne sont pas en cause les seules populations scolarisées mais la totalité des locuteurs qui ont pu connaître des systèmes différents à des époques différentes. On voit combien les choses deviennent alors complexes.

La **fiabilité des systèmes,** c'est-à-dire leur efficacité en matière d'apprentissages linguistiques en l'occurrence**, n'est pas à considérer dans cette rubrique**. La compétence réelle acquise n'est pas encore à prendre en compte ici, puisqu'elle figure expressément dans la rubrique 2.3 du *corpus.* Il y a donc lieu sans doute ici de choisir les modes de collecte des données à intégrer dans la grille en fonction des sources d'information dont on dispose, mais sans jamais oublier qu'une évaluation intuitive, fondée sur une bonne connaissance des réalités et confrontée à d'autres approximations du même type, est souvent préférable à des calculs savants fondés sur des statistiques douteuses ou trompeuses. En tout cas, il n'est pas interdit, loin de là, d'associer les deux démarches.

On voit donc par là qu'un des intérêts de cette grille et peut-être son originalité majeure est d'essayer de prendre en compte tous les aspects mais en les distinguant et en ne comptant pas les mêmes choses deux fois. Ainsi pour l'apprentissage des langues dans les systèmes éducatifs, on doit séparer nettement

- les dispositions légales (1.3)
- les pourcentages de locuteurs concernés par les systèmes (2.1)
- les compétences réellement acquises (2.3).

Cet aspect est tout à fait essentiel dans la démarche proposée.

Si nous voulons préciser un peu le tableau ci-dessus (2.1), il faut y introduire une colonne supplémentaire, en systématisant la procédure suggérée précédemment, et en y faisant figurer le pourcentage de population concerné par chaque mode d'appropriation. Quelques cas illustrent ce principe (avec des données imaginaires, mais pas nécessairement fausses!) :

Haïti : Ll et L2 (sans entrer dans le détail, il s'agit d'acquisition du français et du créole en prenant un indice moyen de 15) ; cette situation concerne 7 % de la population ; le chiffre est donc 7 % de 15 soit environ 1 ; par ailleurs, si l'on considère que, dans l'ensemble de la population haïtienne (il faut se garder de raisonner sur les chiffres actuels de scolarisation, mais prendre en compte une période historique correspondant à l'espérance de vie moyenne dans l'État en cause), 20 % de la population restante (- les 7 % déjà pris en compte) a été scolarisé en français (medium), sur la base de 14, on obtient environ 3. Le total pour les modes d'appropriation du français en Haïti est donc de 4.

Si l'on prend le cas de Maurice, on a, sans entrer dans le détail, 10 % (sans doute exagéré) de population à indice 15 ce qui donne 1,5 + 10 % à indice 14 (£1 dans l'enseignement privé) soit 1,4 + 50 % à indice 10 (£2) soit 5 ce qui amène à un total arrondi de 8. Il est bien évident qu'on peut arriver à des approximations assez précises de la population scolarisée, par exemple, dans les soixante dernières années, si on a la patience et le temps de faire le calcul pour chaque classe d'âge en fonction des taux de scolarisation (quand ils sont établis). Dans l'approche globale qui est la nôtre, on peut se contenter d'évaluations plus sommaires, pourvu qu'on se souvienne bien qu'il faut considérer l'ensemble de la population des locuteurs et non les seules couches en cours de scolarisation.

Je reviendrai en conclusion sur la façon de se servir de cette grille qui est, un peu, comme un accordéon sur lequel on joue tantôt en l'ouvrant très largement , l'instrument étant alors largement déployé, soit en l'ouvrant à peine (Que les accordéonistes me pardonnent cette comparaison qui repose uniquement sur la vision qu'a le profane que je suis de l'usage de cet instrument). Il en est de même pour cette grille qu'on peut remplir « à vue de nez » en une heure pour un pays ou une situation qu'on connaît bien ou qu'on peut passer un an à remplir pour une situation donnée, en faisant à partir de là un mémoire ou même une thèse. Je reviendrai là dessus car le résultat final n'est pas nécessairement différent et comme souvent dans les sciences humaines et sociales, des recherches très approfondies conduisent à des résultats qui ne sont pas très différents de ceux que permet d'atteindre l'intuition qui se fonde sur une connaissance intime des objets analysés. La différence est bien entendu que dans le premier cas, les conclusions sont scientifiquement et non intuitivement fondées.

2.2 Vernacularisation et véhicularisation.

Le français peut en effet être la langue vernaculaire de la totalité ou d'une partie de la population d'un État ; cette situation de **vernacularité** est celle qu'on trouve dans les territoires où la majorité des francophones sont des locuteurs natifs de cette langue. Toutefois, le français peut aussi, en Afrique par exemple, en milieu urbain en particulier et dans certaines situations de fort plurilinguisme national, devenir le vernaculaire de certains groupes sociaux. Ce processus de **vernacularisation** n'est pas courant, mais il est néanmoins observable dans certaines métropoles africaines comme Abidjan ou Yaoundé.

Dans la première version de la grille (1988), j'avais imaginé un système très complexe en prenant en compte véhicularité et vernacularité, véhicularisation et vernacularisation et en essayant même d'y introduire en outre la distinction urbain et rural. Tout cela s'est révélé ingérable. J'ai donc supprimé la distinction urbain-rural puis le couple véhicularité-vernacularité pour ne garder que véhicularisation vs vernacularisation.
Ces changements méritent quelques éclaircissements

Il m'est apparu, à la réflexion, préférable de supprimer la vernacularité qui figurait dans des versions anciennes de la grille car elle recoupe largement l'acquisition, prise en compte dans le point précédent ; je l'avais pourtant conservée dans la grille diffusée en 1988, car nous n'avions pas alors introduit de façon aussi explicite les données de pourcentages de population prise en compte sous 2.1.; compte tenu de la modification proposée, on a maintenant plus de facilité à centrer ce secteur sur la dynamique linguistique, c'est-à-dire **les processus** eux-mêmes (vernacularisation et véhicularisation).

La distinction "urbain ou rural " envisagée au départ, est sans doute peu pertinente dans la mesure où ces phénomènes ne peuvent guère être qu'urbains ; on les observe surtout dans le cas de certaines métropoles africaines où les langues vernaculaires sont déterritorialisées.

La véhicularité comme la vernacularité sont les résultats des processus de véhicularisation et de la vernacularisation ; mieux vaut donc centrer l'étude sur la « dynamique » des langues donc sur les processus eux-mêmes.

Cela simplifie considérablement les choses ; le principe est que la vernacularisation, processus bien plus rare comme on va le voir, mais bien plus important, et la véhicularisation (plus courante mais moins importante dans ses implications) sont affectées de valeurs qui vont de 0 à 10, selon le pourcentage de locuteurs qu'ils affectent Le total éventuel (vernacularisation + véhicularisation) ne doit jamais dépasser 20 bien entendu.

Il peut paraître gênant, méthodologiquement, d'"additionner" ainsi "vernacularisation" et " véhicularisation ». En fait, même sans évoquer l'explication déjà avancée de la visée très générale de cette grille, on peut souligner que ces deux processus ne sont nullement antagoniques. On voit mal comment toute vernacularisation pourrait s'opérer sans des formes préalables de véhicularisation.

En fait, l'hypothèse (à vérifier, mais je vais y revenir plus loin) est que la "vernacularisation" (en particulier dans le contexte particulièrement intéressant pour nous des grandes métropoles africaines) pourrait bien être pour partie, une forme d'évolution, par nativisation, de la véhicularisation. Ce fait justifie, à nos yeux, à la fois la prise en compte dans le même ensemble de ces deux processus, mais il me semble qu'on doit valoriser la " vernacularisation " qui, dans la dynamique des langues, est un élément capital puisqu'elle donne à la langue en cause un statut de L1 pour des locuteurs à compétences natives. Comme la vernacularisation ne concerne que de faibles pourcentages de la population urbaine de quelques capitales africaines, je serai enclin à ne pas poser pour principe de multiplier simplement 10 (valeur maximale) par le pourcentage de la population concernée par ce phénomène ; en effet, 10 x 0,001, ce qui pourrait être le cas de la Côte d'Ivoire, ne donne pas une valeur réellement différente de 0. Je propose donc, de considérer une échelle du type :

Tableau 2.2.A.

Vernacularisation (dans l'ensemble défini) concernant	
	1 locuteur sur 1000 = 10°
	1 locuteur sur 2000 = 8
	1 locuteur sur 3000 = 6
	1 locuteur sur 4000 = 4
	1 locuteur sur 5000 = 2
	1 loc.sur 10.000 = 1

Au dessous de ce pourcentage on note 0.
En revanche, pour la véhicularisation, on peut soit adopter un principe du même ordre, soit se fonder sur les pourcentages, étant entendu qu'est prise ici en compte le fait d'utiliser la langue en cause sans référence au niveau de compétence que le locuteur qui en use peut y posséder.

Là encore, quand on dispose de statistiques fiables (ce qui est hélas rare), on peut tenter des approches plus rigoureuses ; il est facile, on le sait, de déterminer un taux de " véhicularisation " ou de " vernacularisation " d'une langue si on possède des données précises sur les pourcentages de populations selon le mode d'appropriation des langues ou le mode d'usage. Malheureusement rarissimes sont les cas où de telles enquêtes sont faites à intervalles réguliers pour saisir les évolutions (ce cas est celui de l'Île Maurice mais les protocoles d'enquête posent nombre de problèmes car les recensements ne sont pas toujours politiquement innocents ; cf. Tirvassen, 1998).

Force est donc de se cantonner dans la plupart des cas à des évaluations intuitives dont la fragilité peut toutefois être compensée par une connaissance approfondie des terrains.

L'usage de ces termes, qui me paraissait aller de soi, est remis en question par L.J. Calvet. La « vernacularisation » qui, selon moi et, me semble-t-il, un usage courant, tient, pour l'essentiel, à l'acquisition de la langue comme L1 ou quasi L1 ; or L.J. Calvet la définit par l'émergence d'une variété régionale de la langue en cause, comme le donne à penser un titre de chapitre de son récent livre « la vernacularisation comme acclimatation écologique : les français d'Afrique » (in *Pour une écologie des langues du monde*, Plon, 1999).
L'auteur nomme en effet « vernacularisation » un processus qu'il définit ainsi « phénomène qui consiste à manifester dans la forme d'une langue le passage d'une fonction véhiculaire à une fonction identitaire » (1999 : 134).
On peut se demander d'ailleurs si Calvet ne suit pas aussi Manessy dans sa définition de la vernacularité puisque ce dernier (1993) définit comme vernaculaire « un état de langue familier,, courant, commun, socialement neutre en ce qu'il ne suscite pas de jugement de catégorisation lorsqu'il est employé dans les conditions requises. Cela implique naturellement que cet usage soit complémentaire d'autres qui n'en partagent pas la neutralité » On doit toutefois noter que G. Manessy parle ici de « vernaculaire » et non de vernacularisation ».

Ce n'est pas là ce que j'entends par vernacularisation car, me semble-t-il, la définition proposée conduit à une confusion des fonctions communicatives et identitaires de la langue qui ne me paraît pas aller dans le sens de la clarification. L'émergence de particularités lexicales du français d'Afrique (son texte comporte surtout des exemples de ce type) voire celle de normes morpho-syntaxiques endogènes ne me paraît certes caractériser la vernacularisation, mais on rencontre des changements de même nature dans la véhicularisation ; on les trouve d'ailleurs aussi dans toute appropriation linguistique et cela d'autant plus que cette appropriation est non guidée.
L.J. Calvet reprend sur cette question de structures l'idée proposée par G. Manessy pour expliquer certains éléments de la syntaxe des créoles par l'influence d'une sémantaxe africaine, mais ce dernier avait, semble-t-il, sensiblement infléchi cette position dans ses derniers travaux.
Le problème n'est d'ailleurs pas là ; je comprends tout à fait ce que L.J. Calvet veut dire et pourquoi il le dit. Ces restructurations et variations sont (pour partie seulement d'ailleurs) endogènes et de ce fait, elles lui servent à alimenter la construction de son modèle écologique. Les français d'Afrique ont besoin de néologismes, en particulier, pour dénoter des réalités matérielles ou culturelles que le français de France ne connaît pas en raison des différences de milieu ; on peut aussi supposer que les langues locales déterminent certaines évolutions phonétiques et morpho-syntaxique. On voit bien pointer là le bout des oreilles de l'écologie. Faut-il pour autant nommer cet ensemble de restructurations «vernacularisation »? Je ne le pense pas. En effet, les locuteurs chez lesquels s'opère la vernacularisation ont en général pour cible linguistique le français véhiculaire ce qui établit un lien structurel incontournable entre les deux variétés.
Certes la vernacularisation, au sens où je l'entends, comme bien d'autres, s'accompagne naturellement toujours de variations lexicales (comme le conte populaire s'actualise dans un milieu donné si on l'y transporte) et de restructurations morpho-syntaxiques qui ne tiennent d'ailleurs pas forcément toutes au substrat (vieux débat de la créolistique ; certains comme D. Bickerton affirme que les restructurations qu'on constate dans les créoles tiennent au bioprogramme linguistique de l'espèce humaine). Toutefois, ce ne sont pas ces éléments qui la définissent puisqu'on trouve des phénomènes exactement identiques dans le cas de la véhicularisation de la même langue. Peut-être serait-il plus clair de nommer « nativisation » ce que j'appelle « vernacularisation », puisque ce qui définit cette évolution est d'abord que la langue en cause est acquise comme L1 ou quasi L1. Je ne verrai pas d'empêchement majeur à le faire si l'usage n'était pas bien établi ; le rapprochement « véhicularisation »

/ « vernacularisation » est en outre intéressant puisque la première précède souvent sinon toujours la première et que par ailleurs les restructurations sont, pour partie, communes.
On peut noter d'ailleurs que le schéma « véhicularisation > vernacularisation » est homologue du vieux schéma que R. Hall Jr.a proposé, au début des années 60, pour la formation des créoles : pidgin > créole ; un pidgin devenant créole quand il devient langue maternelle du groupe social qui en use.
Ce schéma, faux pour la plupart des créoles français car les conditions socio-historiques initiales ne sont pas celle du développement d'un pidgin, se révèle valide en Afrique pour les pidgins à base anglaise du Cameroun ou du Nigéria (cf. la thèse de Grégory Simiré). S'agissant de la « vernacularisation » du français, les choses sont sociolinguistiquement ou « écologiquement »bien plus complexes en Côte d'Ivoire qu'au Nigéria, en raison de la multiplicité des langues-cibles : français plus ou moins standard de l'école et des médias, français des parents de niveau socio-culturel de niveau supérieur ou égal au BEPC, français « ordinaire » d'Abidjan, nouchi et variétés « hybrides », etc. et des modalités d'appropriation (acquisition vs apprentissage , apprentissage guidé vs non guidé, appropriation en famille, dans la rue, à l'école, etc.).

Un des cas toujours cité de vernacularisation du français est celui d'Abidjan que je viens d'évoquer et nombre d'auteurs s'accordent sur ce point ; ce terrain est rendu favorable à la fois

- par le haut degré de plurilinguisme de la Côte d'Ivoire (une bonne soixantaine de langues de quatre familles différentes (mandé, gur, kru et kwa),
- par le développement économique post-Indépendance qui a fait du pays « la vitrine de l'Afrique » et attiré les investissements et les expatriés, en particulier français.
- par l'immigration étrangère très importante amenée par la prospérité économique ivoirienne,

- par l'urbanisation galopante (la vernacularisation du français est un phénomène urbain, essentiellement abidjanais, cette ville ayant, dit-on, 4 millions d'habitants
- par l'absence de véhiculaire africain réellement dominant : le dioula est surtout dominant au nord-ouest avec une enclave au nord-est ; le tagbisi, variété véhicularisée du dioula vernaculaire est lié au commerce et à l'Islam.

Ces conditions ont été favorables à une certaine véhicularisation du français d'autant plus possible que le système éducatif, entièrement en français, était un des plus performants d'Afrique. Dans ce contexte, un certain nombre d'enfants ivoiriens, en zone urbaine et/ou en milieu socio-culturellement favorisé, acquièrent le français comme L1 ou quasi L1. On peut citer ici le récent témoignage d'Y. Simard (1994) :
« Le développement économique et tout ce qu'il a entraîné a donc eu pour conséquence de renforcer le caractère de nécessité du français et d'entraîner le remplacement de la situation de *complémentarité*, telle que définie au Colloque de Bangui, par une situation de *vernacularité* »

Les situations de véhicularisation du français sont plus courantes et moins sujettes à débats en Afrique subsaharienne (les cas de vernacularisation demeurant pour le moment assez rares puisqu'on parle toujours des mêmes cas, Abidjan et Yaoundé), surtout dans les États sans véhiculaire africain dominant. Il est clair que le français a plus de chance de véhicularisation, en milieu urbain naturellement, dans des États hautement plurilingues comme le Cameroun ou la Côte d'Ivoire qu'au Mali ou en République Centrafricaine où dominent respectivement le bambara et le sango. La véhicularisation du français s'observe dans les cas où cette langue est utilisée par des locuteurs de langues différentes dans des situations de communication qui n'imposent pas statutairement l'usage du français. On trouvera des exemples dans l'ouvrage réalisé dans le cadre du programme 'Langues africaines, français et développement en Afrique » (LAFDEF), L.J. Calvet et al. *Les langues des marchés en Afrique*, 1992.

On pourrait préférer au mode d'évaluation proposé ci-dessus un mode de calcul plus simple, mais peut-être plus aléatoire

Tableau 2.2.B

	Véhicularisation	Vernacularisation
Très forte	de 10 à 8	de 10 à 8
Forte	de 7 à 6	de 7 à 6
Moyenne	de 5 à 4	de 5 à 4
Faible	de 3 à 2	de 3 à 2
Très faible	de 1 à 0	de 1 à 0

Dans la plupart des cas, on ne dispose pas d'études sur ces processus qui sont des éléments essentiels de ce qu'on pourrait nommer, par un terme qui les englobe « la dynamique » des langues puisque c'est essentiellement pas ces deux voies que s'opère, hors d'une diffusion institutionnelle (par l'école surtout), la diffusion d'une langue. il y a quelques exceptions , par exemple dans les travaux de Sesep N'Sial (« L'expansion du lingala », in *Linguistique et sciences humaines*, vol. 27, n°1, CELTA, Kinshasa, 1986, pp. 19-48). Force est donc de se contenter d'évaluations impressionnistes qui, toutefois, si elles sont objectives (on reviendra plus loin sur ce point) et reposent sur une connaissance approfondie des situations linguistiques en cause, peuvent être relativement satisfaisantes.

Quelques précautions sont toutefois nécessaires, si l'on use du tableau 2.2.B et il est indispensable de prendre connaissance de ce qui concerne le tableau 2.2.A et éventuellement de combiner les deux approches qui, de toute façon, ne reposent généralement pas sur des données précises.

2.3 Les types de compétences.

La grille de 1991 présentait à près les choses ainsi :

1 - locuteurs à compétence de français LI (ou assimilés);
2 - locuteurs à double compétence large LI + français L2 (ou compétences multiples);
3 - locuteurs de français Ln (L2, L3, etc...) avec une compétence réduite (véhicularisation, spécialisation fonctionnelle, etc ...);
4 - locuteurs sans compétence suffisante ou réelle en français.

Dans ma nomenclature de 1989, les catégories 1 et 2 sont les « francophones , 3 les « francophonoïdes » et 4 les « franco-aphones ».

Il est possible par estimation d'établir pour chaque État une évaluation sommaire de ces pourcentages ; on peut, bien sûr, utiliser des données statistiques comme celle de la scolarisation par exemple - mais à condition de n'en faire usage qu'avec les adaptations et les corrections auxquelles doit conduire une exacte connaissance des situations locales. On ne peut, en effet conclure par exemple qu'un pays qui scolarise à 80 % ses enfants en français est francophone à 80 %!

% de locuteurs des catégories (1-2-3)	
100-90	20-18
90-80	17-16
80-70	15-14
70-60	13-12
60-50	11-10
50-40	9-8
40-30	7-6
30-20	5-4
20-10	3-2
10-0	1-0

Il est à noter que pour la partie supérieure du tableau, les pourcentages sont, ceux des locuteurs de français vernaculaire et que ce tableau ne convient qu'imparfaitement pour les cas de minorités francophones vernaculaires dans des États majoritairement alloglottes.

Ce secteur est la résultante, à certains égards, de facteurs précédemment évoqués (place des langues dans les systèmes éducatifs ; pourcentages de populations scolarisées dans les soixante dernières années ; autres modes d'appropriation linguistique ; rôle des media ; véhicularisation, etc ...).

Dans le cas du français, la place de l'éducation est évidemment majeure et nous n'avons pas encore évoqué la question, pourtant essentielle, de la fiabilité et de l'efficacité des systèmes éducatifs dans ce domaine. J'avais songé à introduire ce facteur dans le secteur " modes d'apprentissage " mais j'y ai renoncé pour essayer de dissocier le plus possible la prise en compte des divers éléments. Il est en effet évident que l'évaluation de la compétence en français est, dans la plupart des cas, un moyen sûr de tester la validité des modes d'enseignement du français.

On ne dispose pas malheureusement (ou heureusement?) de données sûres et précises ; si l'on se réfère aux critères de l'IRAF (Institut de recherches sur l'avenir du français), le niveau 2 dont use cet organisme dans ses évaluations du nombre des francophones correspond à la fin d'un « enseignement primaire de bonne qualité » (mais cela existe-t-il encore aujourd'hui dans l'Afrique des années blanches et de la déscolarisation ?) ; au plan de la compétence linguistique en français, il est caractérisé par la " lecture du journal " et l'aptitude à " une écriture simple". Même si ces critère demeurent très flous, il est permis de mettre en doute l'acquisition récente de telles compétences à la lumière d'une évaluation récemment faite, dans un autre domaine, les mathématiques.
Le Rapport de la Banque Mondiale sur l'éducation en Afrique sub-saharienne (1988) évoque d'ailleurs cette évaluation (les références précises ne sont pas données mais il s'agit, assez probablement, de la même c'est-à-dire de l'expérience menée en liaison avec l'IREDU que nous avons par ailleurs déjà évoquée). Pour ne pas être taxé de partialité nous reprendrons les termes même du rapport de la Banque Mondiale :

" En novembre 1986, un institut de recherche éducative d'un État francophone d'Afrique a administré à des élèves de cinquième année [souligné par nous comme les autre éléments soulignés], le même test de mathématiques qui avait été administré en France, quelques mois plus tôt, à tous les élèves de cinquième année. "(1988, p, 33).

Il s'agissait d'un questionnaire à choix multiples (QCM) et les questions portaient sur des problèmes que les maîtres disaient avoir traités ; par ailleurs les écoles étaient celles de la capitale « considérées comme plutôt bonnes » (*ibidem* : 34). Or " les résultats n'ont pas été meilleurs "et même souvent plus mauvais" que s'ils avaient été le pur produit du hasard" (1988, p. 34) ; en effet, en répondant au hasard à un tel QCM (trois possibilités de réponses sont offertes dont une seule est bonne), on a 33 chances sur cent de tomber juste! Il nous paraît à peu près évident non seulement, comme conclut le Rapport, "que dans ce pays les élèves du pays n'apprennent pratiquement rien en mathématiques " (p. 34), mais surtout qu'ils n'ont même pas compris les questions qui leur étaient présentées (ce que se gardent de dire les rédacteurs du Rapport qui ne posent à peu près jamais ce problème de la langue dans l'éducation). J'ai souvent dit, et on le comprend par de tels exemples, combien est incertaine la méthode qui consiste à déduire purement et simplement un niveau de compétence linguis tique d'une durée de scolarisation, sans prendre en compte la fiabilité et les résultats des systèmes En revanche, dans un État donné, une connaissance précise du terrain autorise parfaitement à fournir une évaluation moyenne de cette compétence à tel ou tel niveau.

Il faut d'ailleurs, dans notre perspective, se garder de ne considérer que le secteur éducatif ; là aussi, on peut parfaitement imaginer des évaluations " sérieuses " de la compétence linguistique à partir de tests réels effectués sur des échantillons de population scientifiquement établis ; les résultats en seraient, à n'en pas douter, du plus haut intérêt.

Rappelons seulement ici qu'au Mali, la gestion des coopératives agricoles du secteur du textile, dans la quinzaine d'années qui a suivi l'indépendance, a été effectuée en français par d'anciens militaires ou d'anciens scolarisés de " l'école fondamentale" et qu'à la fin des années 70, on est passé au bambara surtout parce que la gestion et la comptabilité en français devenaient tout à fait impossibles (et cela en dépit d'une probable forte croissance du taux de scolarisation en français). Nos niveaux de compétence 1 et 2 correspondent à une compétence linguistique de fin d'enseignement secondaire en français (ils ne vont pas d'ailleurs sans poser des problèmes puisque des États qui ont un bac équivalent au diplôme français se posent le problème de l'évaluation des compétences de leur bacheliers à l'entrée à l'université!). Il faut évidemment ne pas se limiter à ce chiffre car, fort heureusement, on peut apprendre le français hors de 1 'école. Le point délicat est le niveau 3 qu'il faut envisager en gardant à l'esprit les valeurs attribuées dans le secteur 2 du "corpus" (véhicularisation en particulier). Là encore, comme précédemment, la connaissance intime des situations est irremplaçable et la plupart des linguistes engagés dans cette recherche sont, fort heureusement, des linguistes de terrain.

Toutes les conditions pour une évaluation rigoureuse des compétences en français de locuteurs africains (adultes ou enfants ; alphabétisés, illettrés ou analphabètes) sont aujourd'hui réunies puisque nous avons produit, avec le Test d'Abidjan, mis au point et expérimenté entre 1994 et 1996, un outil d'évaluation qui, sans être sans doute parfait, répond à toutes les conditions présentées par ce terrain (R. Chaudenson *et al*, 1994, 1995, 1996). On trouve, dans les expérimentations dont il a fait l'objet dans le Sud (Bénin, Congo, Côte d'Ivoire, Mali, Maurice) des indications qui doivent être prises avec prudence. En effet, les échantillons qui ont passé le test ne sont nullement représentatifs puisque le but était de tester le test. Il n'empêche que ces résultats confirment largement le pessimisme qui est le mien pour la situation et l'avenir du français en Afrique.

2.4 Production et consommation langagières

La première version de la grille prenait en compte la production et l'**exposition** langagières. Il m'est apparu cependant qu'on risquait par là de considérer, sous un angle différent, le même phénomène et surtout que l'on ne parvenait pas à séparer, dans les comportements des locuteurs à compétences plurilingues ce qui relevait du choix personnel de ce qui était déterminé par des contraintes extérieures. Il m'a donc par u préférable de retenir comme élément pertinent la « consommation » langagière, en particulier, pour faire apparaître les choix personnels dans les langues offertes, par exemple, par les moyens de communication de masse dont le rôle sera sans doute de plus en plus important.

L'une et l'autre, la production et la consommation langagières, résultent pour une part de facteurs évoqués précédemment, dans le *status* et dans le *corpus*, mais il paraît utile de les examiner et de les intégrer, de façon spécifique ; il n'y a pas d'obstacle méthodologique à ce que des aspects, partiellement communs, soient pris en compte de points de vue différents

La production langagière envisagée ici est essentiellement individuelle (elle sera donc inévitablement l'objet d'approximations) hors des situations de communication où le choix linguistique est imposé au locuteur.

Si l'exposition est pour une bonne part liée à des situations où l'emploi d'une langue, le français en l'occurrence, n'est pas lié à des choix des interlocuteurs et où la communication peut être univoque : environnement urbain, communications officielles , administrations, etc. , la consommation nous renseigne plus et mieux sur les choix des locuteurs.

Le tableau suivant 2.4.A (aujourd'hui caduc) était proposé dans la première version :

	forte	10-8
Production	moyenne	7-5
langagière	réduite	4-3
	faible	2-5
	forte	10-8
Exposition	moyenne	7-5
langagière	réduite	4-3
	faible	2-0

Je mentionne ce tableau faire mieux apparaître les aménagements que j'ai faits à la lumière des expérimentations présentées dans l'ouvrage de 1991.
Les propositions nouvelles (en lieu et place du tableau 2.4.A)

Elles sont très simple : évaluation de la production et de la consommation langagière pour une langue X de 0 à 10 ; le total sur 20 correspondant à l'addition des valeurs retenues.

À la différence de ce que j'observais au secteur 2 (véhicularisation et vernacularisation) pour lequel on peut postuler que ces deux processus de la dynamique des langues, dans certains cas "s'enchaînent", une langue se "véhicularisant " souvent avant de se " vernacularisers, la production et l'exposition langagières ne sont pas les deux faces d'un même phénomène. Ce n'est que très partiellement vrai dans la proposition qui suit concernant la définition de ces deux secteurs. La production entraîne en général une consommation de la part de l'interlocuteur, mais on verra ce n'est pas ce type de consommation (inclus à mon sens dans la production) qui est à envisager ici.

La production langagière qui, comme l'exposition, doit être, le plus souvent, l'objet d'approximations, ne peut guère être évaluée qu'à partir de la connaissance des terrains.

On doit à cet égard exclure des productions langagières qui sont déterminées par des facteurs qui sont pris en compte ailleurs. Il faut toutefois être prudent et ne pas considérer que ce qui a été évalué au plan du *status* est nécessairement mis en oeuvre à celui du *corpus*. C'est parfois vrai comme pour les moyens de communication de masse où les évaluations faites pour le *status* correspondent à des réalités au plan de la production langagière ; s'il y a, légalement, une heure de provençal par semaine à FR3 Marseille, on parle effectivement dans cette langue

sur cette chaîne une heure par semaine. Cela ne prouve pas que cette émission a des télé-spectateurs. Par ailleurs, le développement des technologies à des conséquences considérables. Les modes de transmission des images audio-visuelles font que les consommateurs sont de moins en moins soumis aux systèmes nationaux et donc que la consommation télévisuelle nationale est de moins en moins assimilable à la production télévisuelle nationale.

Je reprends l'exemple de Maurice qui est toujours très intéressant. Au début de la télévision, les Mauriciens ne pouvaient regarder que la télévision nationale (la MBC) ; la grande question était alors, comme elle l'avait été pour la radio, de gérer à la MBC les plurilinguisme national (anglais, français, langues orientales, créole). Ce problème crucial au début a pris une valeur moindre et purement symbolique, à partir du moment où on a pu à Maurice capter la puis les chaînes réunionnaises (en français) et des chaînes satellitaires. La consommation télévisuelle qui au début était par nécessité limitée au programme national (le seul choix étant de regarder ou de ne pas regarder les programmes proposés) s'est extraordinairement diversifiée ; son étude est devenue de ce fait extrêmement difficile, mais en même temps bien plus significative des choix réels des téléspectateurs (lors d'une compétition mondiale de football, on peut choisir entre les retransmissions en anglais et en français ; il y a là un vrai indice de préférence linguistique.

Quoique ce point soit un peu en dehors du sujet, un aspect me paraît capital pour les politiques de diffusion linguistique et j'en parle en détail dans le présent ouvrage. Si l'on prend deux États de la francophonie, l'Albanie et la Tunisie, on peut constater que dans l'un et dans l'autre, on a une connaissance très généralisée de l'italien qui ne doit à peu près rien à l'enseignement, mais au fait que dans les deux cas, pour des raisons sans doute un peu différentes, la télévision italienne a été demeure très attractive pour les populations. Les responsables de la diffusion du français devraient méditer ces exemples.

La production et l'exposition langagières à considérer ici sont donc essentiellement **celles qui ne sont pas régies par des facteurs institutionnels et résultent de choix individuels** ; elles ne sont donc pas déductibles de l'analyse du status. J'avais songé à définir des approches plus précises et à déterminer des sous-secteurs (formel vs informel, public vs privé, professionnel ou commercial vs familial, etc ...), mais il apparaît qu'on aboutit à une complexité telle que des enquêtes minutieuses sur chaque point deviennent indispensables et qu'on perd de vue, par là, le caractère très général de l'approche proposée (typologie des situations francophones et non monographie sociolinguistique sur telle ou telle langue ou situation), même si ce type d'étude est parfaitement envisageable.

Je prendrai comme exemple un séjour de deux mois que j'ai fait à Toronto en 1986. J'ai essayé d'y apprécier la "production langagière" en français. Hors du contexte des relations personnelles et professionnelles avec les chercheurs et le personnel du Centre de Recherches Franco-Ontariennes de l'OISE (Ontario Institute for Studies in Education) où j'étais accueilli, j'ai entendu parler français ou j'ai parlé français, à Toronto même, dans les circonstances suivantes :

- observation d'une conversation en français d'un couple dans la rue ;
- une conversation chez un marchand de légumes avec un vendeur québécois d'origine ;
- contact avec une hôtesse du Bureau d'Air-Canada (une seule hôtesse sur les quatre qui accueillaient le public parlait le français ; en revanche au bureau de poste le plus proche de chez moi, aucune des employées n'était francophone).

En dépit de la faible connaissance que j'avais de ce milieu, la production langagière en français me paraît y être fort réduite. Le chiffre que j'inscrirais serait sans doute 1 (sur 10) et cela d'autant que, dans le bureau de poste comme à Air Canada, le bilinguisme fédéral de principe fait qu'on peut exiger un accueil en français. Si j'avais à donner une évaluation pour l'ensemble de l'Ontario, il faudrait assurément fournir un chiffre plus élevé en raison de la présence de minorités francophones (Hearst, Sudbury, Welland) ; les repères seraient alors non seulement les données statistiques sur l'importance de ces communautés, mais aussi les travaux sur les cor portements linguistiques de ces francophones qui, par la force des choses, sont loin d'être des "francophones de plein exercice et à temps plein " (cf. par exemple, quoique le problème soit un peu différent et rejoigne, à certains égards, le précédent M. Heller " Variation dans l'emploi du français et de l'anglais par les élèves des écoles de langue française de Toronto " in R. Mougeon et E. Beniak *Le français canadien hors du Québec*, Presses de l'Université Laval, 1989).

L'exposition langagière dépend, pour partie, du point précédent (et inversement) mais inclut, en particulier, la consommation "médiatique " qui, en fait, n'est pas réellement prise en compte dans le " secteur communication de masse " du " status ". Les choix faits dans un tel secteur sont de plus en plus significatifs, au fur et à mesure que les téléspectateurs peuvent trouver, dans diverses langues, des produits d'attractivité égale.

Si l'on prend pour exemple la télévision multilingue de l'Ile Maurice, les données objectives sont claires et nous les avons prises en compte au plan du " status ". En fait, dans les zones à télévisions multilingues, les pourcentages d'émission télévisée dans les diverses langues correspondent de moins en moins à des pourcentages de " consommation télévisuelle" et donc d'exposition aux langues en cause.

Dans le cas de l'Île Maurice déjà évoqué, l'attirance pour les programmes de RFO-Réunion tient pour une bonne part à 1'unilinguisme francophone de cette chaîne, comme aussi à l'habitude des films français qu'ont beaucoup de téléspectateurs mauriciens. Il en est évidemment de même pour la presse ou la radio et il faut prendre en compte, à ce stade, la réalité de la "consommation" de ces media et, partant, celle de l'exposition à la langue en cause sous ses formes écrites et orales.
Vu l'évolution technologique actuelle (satellites, extension prodigieuse du nombre des chaînes) il est de plus en plus imprudent de tirer de la répartition des langues dans les programmes des medias nationaux, des conclusions sur la consommation réelle des habitants et en même temps ces choix de consommation linguistique sont de plus en plus signifiants puisqu'on peut avoir des produits homologues dans diverses langues.

Pour résumer ce point, il me semble qu'on voit de plus en plus diverger les modes et lieux d'évaluation de la production et de la consommation (l'une et l'autre étant évaluée de 0 à 10).

Je suggérerai, mais en étant tout prêt à recueillir avis et propositions, d'évaluer la production comme celle des choix qui s'opèrent hors des contextes où des facteurs institutionnels ou réglementaires imposent l'option en faveur d'une langue donnée. Il s'agit donc d'abord des secteurs privés et/ou informels où on peut trouver par enquêtes des réalités étonnantes ; je pense ici à la thèse de Jean-Paul Romani (Rouen, septembre 2000) sur l'emploi respectif du créole et du français chez des élèves de collège martiniquais ; l'emploi du créole est bien moins systématique qu'on pourrait le croire et qu'on le dit en général.

La consommation peut être évaluée, comme « homologue » à la consommation (mais cela me paraît un peu superflue) ; je pense que sont plus significatifs les choix réels et effectifs en matière de consommation de médias écrits, oraux et audio-visuels qui sont d'autant plus important qu'on peut avoir, en ce domaine comme le montrent les cas de la Tunisie et de l'Albanie, une consommation sans production, avec pour finalité ou pour conséquence, des apprentissages linguistiques.

S'agissant de la francophonie d'appel, ce dernier mode d'évaluation de la consommation de français me paraît très important, en particulier) à partir de l'exemple albanais. Je crois, en effet, qu'il y a là une leçon très importante et que la première nécessité, dans ces États où l'adhésion à la Francophonie relève, à mon sens, d'abord d'une stratégie politique, une occasion est offerte de créer un appel réel vers le français qui certes peut passer par des dispositifs d'enseignement de la langue, mais qui doit passer avant tout par des stratégies d'attirance vers notre langue. Ce point est traité en détail dans un chapitre de cet ouvrage, je ne m'y attarde donc pas plus.

Pour la production, on est assez dépourvu de moyens d'évaluation. On pourrait songer, pour l'Afrique par exemple, à utiliser les résultats des enquêtes sur les marchés faites dans le cadre du programme LAFDEF (cf. supra), en les extrapolant. Cela paraît dangereux pour plusieurs raisons :

- ces enquêtes ne concernent que les métropoles ; si l'observation de ce qui s'y passe est sans doute, à long terme, intéressant et important, on ne peut en déduire une image de la situation des États où se trouvent ces métropoles puisque les zones non urbaines ont des situations en général très différentes avec des langues territorialisées.
- les situations de marchés peuvent en outre créer des contraintes spécifiques qui amènent par exemple l'usage de telle langue dans tel type de commerce. Il serait fort imprudent d'étendre les données observées dans ces situations à d'autres.

Force est donc là de s'en tenir à des approximations en les fondant du mieux possible par tous les moyens.

2.5. Totalisation du corpus

Lors du calcul du total (4 x 20 = 80), on ramènera, pour la commodité, les données à un total sur 100 par une règle de 3 en arrondissant éventuellement le résultat obtenu à l'entier supérieur:

La mise au point de cette grille d'analyse n'est qu'un des résultats, encore problématique d'ailleurs, de la mise en œuvre de ce programme de recherche. Même si cet instrument est, avant tout, orienté vers l'analyse des

situations de francophonie, il peut être tout à fait utile pour analyser les situations linguistiques dans leur ensemble (le même outil peut être utilisé pour les autres langues de ce même espace francophone) et par ailleurs, elle peut également s'appliquer, hors de cet espace, à toute situation linguistique.

CONCLUSIONS

Quelques remarques finales peuvent servir de conclusion sur l'élaboration et l'emploi de la grille, mais elles auraient pu, tout aussi bien, faire figure d'introduction. Elles visent à souligner les deux ensembles de caractères majeurs qui marquent cette proposition de grille d'analyse des situations de francophonie.

Le premier touche au caractère de polyfonctionnalité de la grille. Certes, elle est utilisée ici pour mettre en évidence une typologie des situations de francophonie à partir d'une analyse comparée du *status* et du *corpus* du français. Toutefois, ce n'est là qu'un des modes d'utilisation de cette grille. Elle se veut universelle et elle peut être appliquée à toutes les situations de plurilinguisme ou de multilinguisme (dans les sens que j'ai donnés plus haut à ces termes) .

Si elle n'est nullement limitée dans son usage aux seules situations de francophonie, elle n'est pas non plus, au sein même de cet ensemble, utilisable dans la seule perspective où nous avons choisi de la tester. On peut en effet noter au moins trois modes principaux d'utilisation de cette grille:

a) Application à une langue commune à toutes les situations linguistiques d'un ensemble donné (le français dans l'espace francophone) ; c'est le cas que nous avons envisagé dans la phase d'expérimentation de la grille (cf. R. Chaudenson *et al*, 1991)

b) Application à une langue qui apparaît dans un ensemble plus réduit ; on pourrait songer à utiliser la grille pour étudier la situation du haoussa en Afrique de l'Ouest ou du swahili en Afrique Centrale et Orientale.

c) Application à l'étude du plurilinguisme d'un seul et même État ou à celle d'un multilinguisme régional ; dans ces deux cas, on peut prendre en compte soit toutes les langues soit certaines des langues de l'ensemble analysé.

Le caractère non définitif et non fermé est en effet le second aspect sur lequel on peut présenter quelques remarques.

Les premières touchent à la conception et à la mise en œuvre de la grille. Un problème est assurément posé par l'usage du terme " *corpus* " qui est toujours à expliquer, mais a l'avantage de reprendre une opposition classique et, par son extension même, de permettre de "couvrir" des réalités diverses que désignent des termes tout à fait adéquats (usage, appropriation, compétence, etc ...), sans qu'aucun d'entre eux puisse les englober tous.

Bon nombre de choix théoriques peuvent être discutés et l'ont été. La perspective générale d'abord, mais c'est précisément le "vide théorique " dans ce domaine qui a conduit à concevoir cette grille ; le choix des "composantes" du " *status* " (il n'y a là sans doute pas grand-chose à dire) et du " *corpus* " ; le point le plus discutable est assurément celui des modes d'évaluation numérique des composantes. Il faut d'ailleurs quelque peu clarifier ces aspects pour les utilisateurs éventuels de façon à assurer un maximum de cohérence dans la collecte et l'évaluation des données. Ce souci explique la présence des " modes d'emplois " de la grille.

On peut dire, sommairement et pour simplifier, que les données sont en fait de trois ordres majeurs:

1 . Données objectives immédiatement interprétables et quantifiables.

2. Données objectives quantifiables par analyse.

3. Données subjectives.

1. La première catégorie ne pose à peu près aucun problème ; c'est le cas par exemple, en général, de "l'officialité" dans le statut. Les quatre valeurs (elles-mêmes modulables d'ailleurs pour des situations plus complexes) correspondent à des situations nettes :

12 points : le français est la seule langue officielle ;

10-8 points : le français partage l'officialité avec une autre langue sur un pied d'égalité (au Canada par exemple ou au Tchad) ; on peut donner 10 par exemple quand il est première langue officielle.

4 points : le français est langue officielle mais classé après d'autres langues (Seychelles).

0 point : le français n'a aucun statut officiel (Maurice).

Les valeurs intermédiaires sont destinées à " serrer de plus près" les situations, mais sans oublier toutefois qu'il ne s'agit pas d'essayer, à travers cette rubrique catégorielle, de saisir des aspects qui apparaissent ailleurs. La comparaison des cas canadien et belge est à cet égard intéressante ; si l'on introduit entre eux un écart dans l'évaluation, il doit refléter les différences **" statutaires "** (qui sont nettes) et non porter, involontairement, sur **l'usage** (par exemple) des deux langues, compte tenu de la connaissance qu'on peut avoir des situations réelles des deux États. Ce point, qui a parfois été mal compris, est pourtant essentiel.

Des cas sont voisins de celui-ci, comme les " usages institutionnalisés " ou les " moyens de communication de masse " puisque on peut alors se référer à des données objectives relativement aisément quantifiables (production textuelle dans la langue, temps d'émission ou espace éditorial où cette langue est utilisée, etc ...). Toutefois là aussi, il faut garder à l'esprit que ce sont les dispositions **statutaires, légales, réglementaires** qui seules sont prises en compte. Supposons qu'on étudie un plurilinguisme national, on va examiner, dans le paysage audiovisuel et voir comment la gestion du plurilinguisme est officiellement régie, par exemple à la télévision ou à la radio et non pas quelle est la consommation audiovisuelle réelle des citoyens. Peut-être personne ne regarde la télévision nationale où une langue X occupe pourtant 90% du temps d'émission! C'est néanmoins ce point qu'il faut retenir ici.

Il en est de même pour l'évaluation du secteur éducatif avec toutefois les correctifs que peut apporter une connaissance approfondie des situations, surtout dans les cas où les instructions officielles sont vagues sur les "obligations" de comportement linguistique des maîtres. Toutefois, et nous insistons sur ce point, il faut distinguer ce qui est de l'ordre du *status* (les dispositions légales, réglementaires, etc.) de ce qui est de l'ordre du *corpus* (les taux de scolarisation, la fiabilité et le rendement réel des systèmes éducatifs, les compétences effectivement acquises, etc.).

La deuxième catégorie ("données quantifiables par analyse") est très proche des derniers exemples évoqués. Ces cas sont, par exemple, ceux de l'appropriation comme de la compétence linguistiques. Il ne s'agit plus simplement alors de quantifier des données objectivement simples (" officialité ") ou elles-mêmes déjà largement quantitatives ("usages institutionnalisés" ou "medias"), mais de combiner et d'analyser des types de données différents souvent impossibles à trouver dans la documentation disponible.

Le cas de l'éducation est intéressant car il paraît présenter un inconvénient dont nous avons dit précisément que nous avions cherché à l'éviter. On pourrait en effet penser que la rubrique " éducation " (*status*) recoupe largement le secteur " apprentissage " (*corpus*) ; en fait, il n'en est rien, si en appliquant la grille à une situation, on garde à l'esprit qu'au plan du *status*, on cherche, avant tout, à rendre compte d'un choix de système, alors qu'au plan du *corpus*, on vise à saisir l'image d'une réalité concrète (souvent passablement différente d'ailleurs). Si nous gardons pour simplifier la rubrique " apprentissage ", il est clair que ce type d'appropriation du français comme langue seconde (ou nième) dépend pour une bonne part de la place de cette langue dans le système éducatif (£ 1 = medium ou £2 = langue étrangère par exemple) toutefois on peut avoir des cas où, dans la réalité des situations, on obtiendra une valeur supérieure dans un système à français £2 que dans des systèmes où cette même langue est £ 1.
C'est par exemple le cas de Maurice, un des rares États de la francophonie où le français est enseigné exclusivement comme langue étrangère et où pourtant le français a progressé. Exemple à méditer !

3. Les données subjectives sont en fait de deux ordres différents. Les premières ne sont pas réellement subjectives ; elles relèvent de la deuxième catégorie, mais ne sont pas disponibles, car on ne veut pas ou ne peut pas les établir. C'est par exemple le cas du pourcentage réel de francophones dans un État africain. Il est tout à fait calculable, mais personne ne veut le connaître. Faute de données, il faut, " à l'estime " c'est-à-dire finalement subjectivement, fournir une évaluation. Les secondes sont plus authentiquement subjectives en ce sens qu'elles concernent des domaines comme celui des représentations par exemple où l'objectivité réelle est difficile à

atteindre. Les enquêtes nous donnent le plus souvent les images que les sujets veulent, volontairement ou involontairement donner, de leurs comportements ou de leurs valeurs.

On peut également s'interroger, au delà des aspects évoqués ci-dessus, sur le mode d'usage de cette grille pour l'étude d'une situation donnée. On peut en effet songer soit à la faire remplir isolément par un certain nombre de personnes, soit, au contraire, à faire procéder à une analyse et à une mise au point collective des données. Toutes les procédures peuvent être imaginées et cet aspect est évidemment aussi un élément de l'expérimentation. Des divergences peuvent en effet s'expliquer soit par des différences d'interprétation du document (qui, dans ce cas, devrait être précisé ou adapté), soit par des écarts entre les témoins dans l'appréciation des situations (ce qui peut être aussi tout à fait intéressant, non pour la grille elle-même mais pour la compréhension de la situation linguistique en cause). Nous y reviendrons.

Dans tous les cas et sans préjuger des conclusions de l'expérience, il sera sans doute instructif d'appliquer aux situations linguistiques de l'espace francophone un mode d'analyse qui devrait permettre d'apprécier plus justement leurs caractères et de serrer de plus près leur réalité. C'est là, nous semble-t-il, une des premières et plus nécessaires conditions tant à la mise en œuvre d'une coopération authentique qu'à une recherche de plus grande efficacité dans la réalisation des politiques nationales de développement.

QUELQUES COMMENTAIRES SUR LA MÉTHODE ET LES CAS ANALYSES

Dans l'ouvrage publié en 1991 et aujourd'hui épuisé, le développement qui suit servait de conclusion aux 21 expérimentations et applications de cette grille d'analyse à des situations de francophonie. Il prenait en compte des constats faits en cette occasion, qu'ils conduisent ou non à des changements dans l'usage de l'outil, mais aussi présentait des prolongements de l'usage de cette grille. Il a paru d'autant plus indispensable de reprendre ici ce texte en le modifiant et en le prolongeant sur un certain nombre de points.

Sont réunies dans le tableau qui suit les données qui seront présentées dans le schéma récapitulatif (SI) ; y figurent donc soit les données fournies par les auteurs cités, soit des données moyennes, en cas de réponses multiples (marquées *) ; s'y ajoutent quelques données recueillies en dehors de l'enquête qui fait l'objet de cette publication (marquées **). Dans la mesure où les résultats sont présentés tels qu'ils ont été adressés, sont marquées d'un (?) certaines évaluations qui paraissent devoir être révisées et résultent sans doute d'une divergence d'interprétation ou d'usage de la grille d'analyse[1].

Tableau récapitulatif de la situation du français analysée dans les cas suivants :

État, province, etc	Status	Corpus
Belgique (Commun. franç.)	98	97
Belgique (Bruxelles)	84	90
Belgique (Flandre sans Brux.)	23	50
Bénin	90	52,5
Burkina Faso	71	18
Burundi	56	22,5
Cameroun	61	42,5
Canada (Prov. de Québec)	73,5	70
Canada (Prov. de Terre-Neuve)	3,4	5,8
Congo	87	55,5
Côte d'Ivoire	91	54
France	100	98,5
Gabon	91	55,5
Haïti	74	27,5
Île Maurice	43	48,75
Madagascar	56	23,7

[1] Une des difficultés est sans doute venue de ce qu'en dépit des recommandations faites, certains se sont trop limités à la grille proprement dite et aux tableaux, sans prendre assez en considération le mode d'emploi où figuraient pourtant des indications que je croyais à la fois suffisantes et claires. C'est sur ces aspects qu'on peut faire quelques remarques qui tiennent les unes au mode d'utilisation de la grille, les autres à des problèmes plus généraux .

Mali (**)	88,5	55 (?)
Maroc (**)	48,5	38,75
République Centrafricaine	81	35
Rwanda (*)	54	18,5
Sainte Lucie	3,5	2,5
Sénégal	80	55,5
Seychelles	30	29
Tchad	54	23,75
Vanuatu	32,6	54
Zaïre (*)	88	31

STATUS

Le point de difficulté a tenu, dans quelques cas, à la question de l'éducation. Nous avions déjà souligné, dès la réunion de Ouagadougou, que pour le secteur éducatif **le total des valeurs attribuées ne devait jamais dépasser 30**. En effet, s'agissant du français, il faut bien prendre en compte que cette langue peut être utilisée comme médium éducatif ou être enseignée comme langue seconde ou étrangère, certains systèmes combinant les deux aspects. Toutefois, si on prend le cas de la France, on aura 30 (10 pour le primaire, 10 pour le secondaire, 10 pour le supérieur), alors qu'on aboutirait au Sénégal, par exemple, à un total supérieur à 30, sous prétexte que le français y est enseigné comme langue seconde en début de scolarisation. Si tel est le cas (un peu théorique comme le fait apparaître l'excellente étude de Moussa Daff), il faut réduire le chiffre attribué au français (médium) dans le cycle éducatif concerné (c'est d'ailleurs ce qu'il a fait).
En revanche, pour quelques États, on n'a pas eu application de ce principe ; les chiffres ont été alors corrigés car il s'agissait manifestement d'une erreur d'interprétation. Dans le cas de la Belgique, C. Delcourt considère, à juste titre, qu'"une note maximale [301 pour les trois niveaux du médium interdit de répondre" pour ce qui est de la " langue enseignée " et il ajoute que les jeunes de la communauté française de Belgique étudient leur langue maternelle de façon systématique grammaire, etc... - jusqu'à l'âge de quinze ans ". On ne peut que s'en réjouir, mais, dans mon esprit, " français comme médium éducatif" ne s'oppose pas à une étude du fonctionnement de cette langue ; j'ai cherché avant tout à distinguer les systèmes éducatifs où le français est "médium" de ceux où il est " langue [étrangère ou seconde] enseignée" comme telle.

Dans les quatre premiers secteurs qui constituent le "status" (officialité, usages institutionnels, éducation, moyens de communication de masse), n a vu qu'un moyen simple de contrôler la validité de l'évaluation, qui, par ailleurs repose largement sur des éléments objectifs, est de se demander quelle(s) langue(s) occupe(nt) le reste de l'espace en cause. Il y a là une manière commode et sûre de vérifier l'évaluation et de prendre conscience de la gestion éventuelle du plurilinguisme national. je reviendrai sur cet aspect dans la mesure où deux des chercheurs (M. Daff pour le Sénégal et L. Nkusi pour le Rwanda) ont essayé, fort légitimement, d'utiliser la grille pour évaluer la situation d'autres langues.

CORPUS

Cette partie de la grille comporte beaucoup plus de difficultés mais on peut se réjouir que quelques exemples d'utilisation très détaillée et très rigoureuse (E. Cochet, M. Daff, C. Delcourt, A. Queffelec, M. Rambelo) prouvent la validité de l'outil, même si on peut sans doute préciser ou améliorer encore les modalités d'utilisation. Ce point me paraît essentiel et l'on peut faire quelques observations.

La première tient à la difficulté d'avoir une grille qui corresponde à l'ensemble des situations de francophonie alors qu'un des buts de l'analyse est d'en montrer l'extrême diversité. Le choix des secteurs (modes d'appropriation linguistique, vernacularisation et véhicularisation, types de compétences linguistiques, production et exposition langagières) répond à un désir de "couvrir" la totalité des cas de figure et il semble y parvenir. En revanche, remplir la grille a posé des problèmes à certains et quelques uns n'ont pas hésité, comme L.Nkusi, à faire part de leurs incertitudes.

En fait, les informations que vise à recueilli et à formaliser cette grille constituent l'essentiel de ce qu'on peut souhaiter savoir sur une langue donnée dans un État ou une zone donnée. Toutefois, on peut remplir cette grille en dix minutes (si l'on connaît bien le mode d'utilisation de cet outil d'analyse, le pays en cause et les problématiques sociolinguistiques), ou en faire une thèse de doctorat du type "Le français au ... " (la maîtrise d'Évelyne Cochet sur l'application de la grille aux provinces canadiennes de Québec et de Terre Neuve comporte

près de 300 pages avec ses annexes!). Il s'agit en effet d'une " image sociolinguistique "; elle peut donc être une esquisse tracée en deux coups de crayon ou un tableau extrêmement détaillé et complet, avec, entre ces extrêmes, de multiples degrés dans l'élaboration et la précision. L'image de l'accordéon dont je me suis servi ci-dessus tend à illustrer la même idée.

Les deux problèmes majeurs sont ceux des données statistiques et ceux de certaines évaluations. L. Nkusi évoque à juste titre les premières qui font souvent défaut dans la mesure où, dans bien des États, les recensements ne font guère de place aux aspects linguistiques et, moins encore, aux problèmes sociolinguistiques. Très rares sont les États plurilingues du Sud pour lesquels on dispose de données fiables sur le plurilinguisme individuel ; une exception exemplaire est fournie, à cet égard, par le recensement seychellois de 1971 qui offre des données sur les langues maternelles par groupe d'âge et par sexe, le nombre de locuteurs de chaque langue par groupe d'âge et par sexe et surtout les combinaisons de langues parlées par groupe d'âge et par langue maternelle. Dans les cas où ce type de données manquent, on doit se contenter d'approximations intuitives qui, en général, ne sont pas si éloignées de la vérité si l'on a une bonne connaissance de ces questions et de la situation en cause.

L'évaluation des compétences en français, puisqu' aussi bien il s'agissait ici de cette langue, pose des problèmes plus sérieux dans la mesure où existent des données dont la validité est souvent très contestable. J'ai déjà dit le mal que je pensais des évaluations de l'IRAF qui, fort heureusement, ont cessé de constituer la référence majeure des instances francophones , mais, sous des formes diverses, restent néanmoins en circulation. J'ai déjà rappelé comment le hasard a voulu que je fasse en décembre 1990, une brève escale aux Seychelles où je n'étais pas allé depuis une dizaine d'années. En y débarquant, j'avais présente à l'esprit la « pronostic »de C. Couvert selon lequel il devait y avoir dans cet archipel en 1990 " 44 % de francophones "(in *La langue française aux Seychelles*, 1985, p. 53). J'ai pu constater la réelle absurdité de semblables évaluations et mesurer le manifeste recul du français puisque, dans l'hôtel international où l'on m'avait réservé une chambre, une seule réceptionniste était en mesure de comprendre le français ; une autre réceptionniste, à qui je mentionnais le numéro de ma chambre pour en avoir la clé, fit appel à sa collègue francophone pour connaître l'objet de ma demande. Je ne pense pas que de tels hôtels recrutent systématiquement leurs hôtesses d'accueil dans les 56 % de non-Francophones et de tels faits, si menus qu'ils soient, sont très significatifs.

Pareilles évaluations présentent un réel danger pour la francophonie dans la mesure où leur triomphalisme aveugle détourne de toute réflexion sérieuse sur la situation réelle et la diffusion du français. Même s'il ne leur accorde qu 1 une confiance limitée, A. Queffélec donne, à propos du Congo, un tableau des évaluations faites par l'IRAF du nombre de francophones dans les États de l'Afrique Centrale ; ces chiffres qui datent de 1980 seraient, selon les méthodes "démo linguistiques" mises en œuvre, à réviser à la hausse ; on est tout de même surpris d'apprendre qu'il y a au Congo Démocratique (ex Zaïre), par exemple, plus de 20 % de francophones de plein exercice, alors que les spécialistes les plus compétents en ce domaine estiment que 10 % constitue déjà un maximum.

Le problème n'est pas d'épiloguer sur des chiffres, manifestement faux, mais de mettre enfin en œuvre des modes plus sérieux d'évaluation de la nature et de l'étendue des compétences en français au sein de l'espace francophone. Il est, en effet, irrationnel de se fonder exclusivement sur des critères de scolarisation alors qu'il est prouvé par les enquêtes spécialisées que la plupart des élèves africains n'apprennent à peu près rien à l'école. Il serait pourtant facile de faire une enquête dans quelques États pour évaluer les acquis et les compétences en français au terme de 4 ans d'école primaire par exemple. Un tel outil d'évaluation existe désormais avec le Test d'Abidjan ; reste à savoir si l'on souhaite l'utiliser et avoir de ces situations une image moins inexacte.

Une des rares exceptions en ce domaine est la récente enquête faite en Guinée Y. Martin *Le fonctionnement et les résultats de l'enseignement primaire en Guinée. Analyse comparative de situations locales* Paris, IIPE.UNESCO). Je l'ai déjà évoquée et j'en rappelle les conclusions principales à partir de la présentation que l'auteur en a faite au Séminaire de La Baume-lès-Aix et qui a été publiée dans l'*École du Sud* (R. Chaudenson et al. , 1992, Didier Erudition). Au terme de cette évaluation des acquisitions en lecture, écriture et calcul de près de 2000 élèves guinéens de 4e et 6' année, on peut admettre le point suivant, majeur dans notre perspective : "À la fin de la quatrième année, une très forte proportion d'élèves n'a pas encore atteint le niveau de l'alphabétisation rudimentaire" (1991, p. 7). L'auteur poursuit : "Si la situation s'améliore en fin de 6' année, le pourcentage des élèves atteignant le niveau 2 [alphabétisation de base] et 3 [alphabétisation avancée] reste encore faible [les soulignements sont de mon fait] " (ibidem). je me séparerai de J. Y. Martin quant à l'interprétation de ce dernier fait. Il juge en effet " encourageants " les progrès accomplis entre la quatrième et la sixième année. J'y vois plutôt la preuve que l'enseignement ne commence à avoir un rendement, si faible soit-il, qu'à partir du moment où l'élève

a acquis une certaine familiarité avec le médium d'enseignement. je sais combien cette remarque est triviale, mais il lui faut apparemment de telles démonstrations scientifiques pour qu'on accepte de l'admettre, sans toutefois en tirer les conséquences.

Le problème de l'évaluation elle-même se pose et on est un peu surpris que ne soient pas évaluées la compétence orale en français (passive et active) et la compréhension de cette langue. Bien entendu, il est significatif qu'on ne pense même pas à mettre en pratique de telles évaluations pour des élèves qui, par ailleurs, reçoivent leur enseignement en français. On teste des acquis techniques (lecture, écriture) qui, implicitement et logiquement, supposent une compétence orale préalable. Songer à vérifier et à évaluer la compréhension du français reviendrait à reconnaître comme aberrant le système éducatif puisqu'il use comme médium d'une langue que les élèves s'avéreraient connaître sans doute peu ou mal. On peut certes choisir de continuer à se dissimuler les problèmes et à se rassurer par des estimations et des extrapolations triomphalistes dépourvues de tout fondement. Espère-t-on résoudre ainsi les problèmes ?

Un des aspects majeurs de la conception de cette grille tient d'une part à ce qu elle vise à être applicable à n'importe quelle langue dans n'importe quel contexte ; d'autre part, son application aux diverses langues intervenant dans un plurilinguisme national peut conduire à dégager, par rapprochement des résultats, une image de ce plurilinguisme lui-même. Certains, comme Moussa Daff pour le Sénégal ou Laurent Nkusi pour le Rwanda ont essayé, ici même, d'aller dans ce sens et, dans les contextes nationaux dont ils traitaient, de tracer les représentations de langues autres que le français. Ils sont allés, par là, au delà du projet de cet ouvrage, mais tout à fait dans le sens général du programme LAFDEF qui, répétons-le, visait à proposer des modes de gestion du plurilinguisme adaptés au développement du Sud. Cette démarche implique toutefois quelques précautions méthodologiques qui ont été rappelées.

Pour en finir avec ces problèmes d'évaluation, je répéterai une fois encore ce que j'ai déjà souvent dit. L'essentiel est d'avoir un instrument de mesure unique, adapté et efficace. Toute mesure est arbitraire et les systèmes qui nous paraissent, avec le temps, les mieux établis et les plus objectifs le sont tout autant. Qu'est ce qui fonde la légitimité de la mesure des longueurs à l'aide de la dix-millionième partie du quart du méridien terrestre ou des poids par celui d'un décimètre cube d'eau? Évidemment rien. Il est cependant bien commode que tout le monde (sauf peut-être encore des Anglo-saxons) use de ce mode de mesure. Il est en est de même, mutatis mutandis, pour l'analyse des situations linguistiques et sociolinguistiques, surtout si elles sont opérées au sein d'ensembles nationaux (les États) ou international (la francophonie) où elles peuvent aider à éclairer et/ou à prendre des décisions politiques.

Cette grille présente aussi une capacité inattendue de mise en évidence et d'évaluation des " tensions" sociolinguistiques. On peut en effet supposer que dans le cas où cette grille est remplie pour une même langue par plusieurs témoins, les évaluations seront d'autant plus divergentes que la situation sociolinguistique suscite de tensions et de conflits. En revanche, une situation stable voire paisible doit conduire, sauf erreur dans le maniement de l'outil d'analyse, à des résultats voisins.

L'exploration de cette dernière voie d'investigation n'a pas été cherchée ici et, dans la plupart des cas, quoique aient été sollicitées, en général, au moins deux personnes, on ne dispose que d'une seule réponse. On peut toutefois facilement comprendre, par un exemple, le postulat précédemment posé. Si l'analyse concerne, dans un DOM français, le français ou un créole, un militant " indépendantiste "et un " départementaliste " auront sans doute tendance à "grossir " certains traits, sans que le sens du gauchissement soit nécessairement prévisible. Ainsi, un militant indépendantiste pourra tendre à augmenter les pondérations du français pour souligner la domination " néo-coloniale " et l'insoutenable domination du créole, mais un autre, de la même mouvance pourra, à l'inverse, tendre à surévaluer la place du créole pour faire apparaître qu'il est en voie d'émergence statutaire. On pourrait faire, dans ce domaine, quelques expériences dans la zone balkanique ; elles seraient à n'en pas douter riches d'enseignements.
Une analyse typologique rigoureuse des situations de francophonie est désormais possible, mais l'expérience conduite ici prouve qu'elle devrait ou bien se donner une base statistique large (avec pour chaque État ou cas un nombre suffisant d'analyses pour que le résultat moyen obtenu atteigne un niveau constant), ou bien être confiée à une équipe scientifique réduite et cohérente, formée à l'enquête qui puisse en réunir elle-même les éléments et procéder aux évaluations.

VERS UNE REPRESENTATION PLUS EXACTE DE L'ESPACE FRANCOPHONE

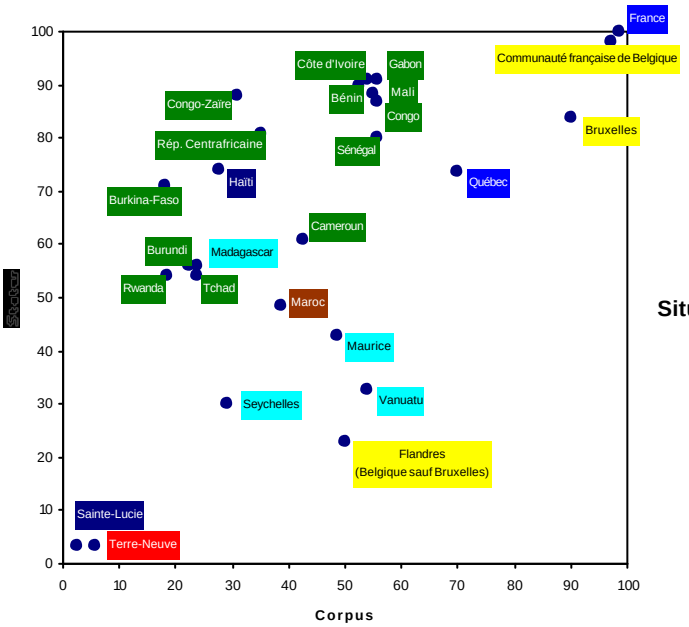
À l'origine de la mise en œuvre de cette grille d'analyse se trouve le désir de fournir, sous une forme synthétique et parlante, une représentation de l'espace francophone dans sa diversité et son hétérogénéité. J'ai déjà souligné l'ambiguïté même du terme de " francophonie " et le fait que se trouvent regroupées sous cette désignation des notions, des réalités et des situations extrêmement différentes (R, Chaudenson, *1989. Vers une révolution francophone?*). Les décideurs politiques (l'expérience l'a montré) n'ont que rarement le temps de lire un livre de 200 pages ; il est donc indispensable, si l'on veut se donner quelque chance d'être entendu, de leur présenter de telles réalités sous une forme plus concise et plus frappante.

Cette grille permet de présenter, en une seule page, et donc d'embrasser d'un seul coup d'œil toutes les situations réelles du français dans l'ensemb le de l'espace francophone. Certes, pour des raisons déjà évoquées, tous les pays francophones ne figurent pas ici, mais l'ensemble présenté est tout à fait significatif ; ajouter les États qui manquent (un tiers environ) ne pose aucun problème et ne change rien à l'interprétation globale. Par ailleurs, le nombre même de ces États évolue sans cesse.

L'utilisation des schémas et leurs applications

L'espace francophone est donc matérialisé par un carré dont le côté vertical représente le *status* et le côté horizontal, le *corpus.* Dans ce plan, chaque État, Province ou Région voit sa place déterminée par deux valeurs (de zéro à cent) attribuées, en abscisse et en ordonnée, pour l'une et l'autre de ces variables.
Plus un État (ou province ou ...) se situe dans la partie haute du plan, plus le " status " du français y est élevé ; plus un État (ou ...) se trouve dans la partie gauche du plan, moins le français y tient une place importante au plan du "corpus ", c'est-à-dire, pour simplifier, des réalités de l'usage.

Le schéma ci-dessous, établi à partir de valeurs de 1991 (cf tableau p. 31), permet ainsi de fournir une image des réalités francophones qui me permettra un certain nombre de commentaires.



Situation linguistique du français selon les pays
(Robert Chaudenson, 1991)

Une première remarque concerne l'aspect général de cette représentation. On peut dire que la diagonale OX est constituée par l'ensemble des situations où s'observe, quelle que soit la valeur absolue (de 0 à 100), une correspondance entre " status " et " corpus ". Donc, dans les États (ou province, etc. ...) qui se trouvent sur cette diagonale ou à son immédiate proximité, le status du français correspond à son corpus. Ce cas est celui de quelques États (ou provinces, etc...) ; ce sont, outre la France, la Communauté Française de Belgique, Bruxelles, le Québec, l'Île Maurice, les Seychelles et Sainte-Lucie (par ordre décroissant de status et de corpus). Ces situations ne sont nullement "idéales" ; elles sont tout simplement "normales" (y compris celle d'un État francophone où le status et le corpus du français serait égal à zéro!) ; ce sont plutôt les autres qui méritent attention.

À partir de là, on peut faire quelques observations générales.

La première est que l'immense majorité des États se situent au dessus de la diagonale OX, alors qu'on pourrait s'attendre, compte tenu de la diversité des situations, à une dispersion des localisations dans l'ensemble du plan défini ; cela signifie que dans toutes ces situations le status du français est supérieur à son corpus. C'est même le cas de la France ce qui s'explique par le fait que le status y est plein (= 100), tandis que le corpus n'atteint pas ce chiffre maximum dans la mesure où un certain nombre de Français, dans les Départements d'Outremer en particulier, n'ont en français qu'une compétence réduite et que, par ailleurs, certaines langues régionales peuvent occuper une partie (très faible) de l'espace linguistique. La plupart des États de l'Afrique subsaharienne ont une valeur de status élevée qui se situe entre 70 et 90 (Bénin, Burkina Faso, Congo, Côte d'Ivoire, Gabon, Mali, RCA, Sénégal, Zaïre).

Une deuxième observation est que certains États se situent dans le coin inférieur droit du schéma ; ce cas est représenté ici par Sainte-Lucie mais ce pourrait être, tout aussi bien la Guinée Bissau, l'Égypte , le Laos ou le Viêt-Nam. Il s'agit en effet d'États qui participent aux instances francophones (C'est ce qui explique que j'ai donné 1 au caractère d'officialité du français à Sainte-Lucie) et qui, pour des raisons diverses, se situent, pour le moment, dans la mouvance géopolitique de la francophonie sans présenter les caractères d'une réelle francophonie linguistique et même sans que le français y joue un rôle sensible. En fait, dans le cas de Sainte-Lucie, la relation avec l'espace francophone s'établit plus par le créole local (proche de celui des Petites Antilles françaises) et la proximité géographique et culturelle avec la Martinique et la Guadeloupe que par une quelconque francophonie (de status ou de corpus).

Une troisième observation est que l'espace francophone apparaît clairement comme multilingue ; s'il n'en était pas ainsi, tous les États se regrouperaient dans une marge verticale, à l'extrême droite du schéma, ce qui est très loin d'être le cas. Dans ce contexte, on peut facilement calculer, pour le français, le "corpus moyen " de la francophonie ; il suffirait en effet de l'établir à partir des chiffres de population et des valeurs obtenues pour le corpus par chaque État. Il faudrait toutefois prendre garde qu'un tel indice ne correspond pas au nombre de francophones qui n'est qu'un élément du corpus.

La quasi-totalité des États francophones de l'Afrique subsaharienne se regroupent non seulement au dessus de la diagonale OX, mais encore se situent dans le quart supérieur gauche du schéma ; cette localisation traduit des valeurs de status supérieures à la moyenne et des valeurs de corpus inférieures à la moyenne. Les positions du Sénégal et du Congo sont quelque peu excentrées et peut-être particulières (mais les valeurs de corpus ayant été calculées selon les procédures anciennes, elles seraient éventuellement à revoir). En outre, on distingue bien deux sous-ensembles : le premier, en haut, avec, par ordre croissant d'indices de corpus, le Mali, le Burkina Faso, le Bénin, le Zaïre, la RCA, le Gabon et la Côte d'Ivoire ; au dessous, le second, avec des indices de status nettement moindres, comprend le Tchad, le Rwanda, le Burundi et Madagascar. D'autres États qui ne figurent pas dans cette étude entreraient bien entendu dans ces sous-ensembles.

Cette représentation permet aisément de comprendre, dès l'abord, comment une telle approche peut aider à l'action et à la coopération en matière de francophonie puisque, nous le verrons, les sous-ensembles d'États, typologiquement proches, sont des lieux logiques de coopération aussi bien Nord-Sud que Sud-Sud.

Quelques États, on l'a vu, apparaissent comme se situant sur la diagonale OX (ou à son immédiate proximité).Aucun État de l'Afrique subsaharienne, notons-le. Il n'est pas possible d'entrer ici dans le détail des cas particulier, mais il me semble que les Seychelles ont, en fait, un indice de corpus qui tend à se réduire ; cet État se situerait sans doute nettement dans la partie gauche (A. Bollée serait probablement d'accord sur ce point car, dans son évaluation du corpus, elle a placé, on peut le constater, plusieurs points d'interrogation qui expriment des doutes sur les valeurs attribuées ; tout cela devrait, avec les nouveaux modes de calcul, conduire à des évaluations à la baisse). Pour les autres cas, les situations semblent normales, même si l'on peut tout de même noter (nous y reviendrons) que ces cas ne sont pas, à l'exception de la France, caractérisés par un status très élevé (dans bien des États africains le status du français est plus élevé qu'au Québec).

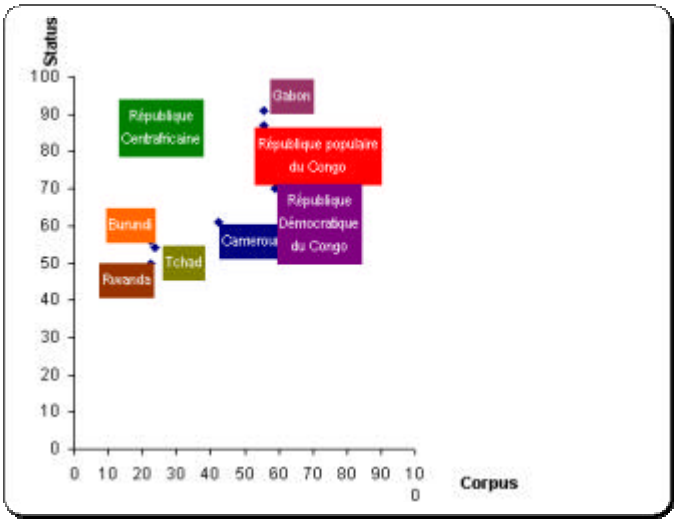
Rares en revanche sont les cas où des États se situent nettement au dessous de la diagonale OX. Le seul cas évident est celui du Vanuatu, un autre État se situerait sans doute dans cette zone, s'il se réclamait de la francophonie géopolitique : l'Algérie. il s'agit d'États où le français n'a qu'un status réduit, mais où le corpus demeure important. J'ai noté par une croix, un peu approximativement faute d'éléments sérieux d'appréciation, la position de la Roumanie dont on sait qu'elle souhaiterait participer au Quatrième Sommet Francophone de

Chaillot. Quoique mon évaluation soit purement subjective, elle se fonde sur une certaine expérience et on peut voir que le "corpus" du français en Roumanie est à peu près égal et même un peu supérieur à ceux que cette langue peut se voir accorder au Mali ou au Burkina Faso. L'entrée dans la francophonie d'États présentant de telles situations me paraît moins importante au niveau géopolitique (s'ils n'y trouvent pas leur compte, ils en sortiront sans doute aussi facilement qu'ils y sont entrés) qu'au plan d'une réflexion prospective sur la diffusion du français qui me paraît de plus en plus urgente et indispensable (en particulier pour les institutions françaises qui ont la charge de ce domaine). J'aborderai un peu plus loin cette question.

Le même schéma peut être réalisé pour une région, comme dans le cas de l'Afrique centrale ci-dessous, ou pour un pays, ici le Sénégal, avec l'avantage dans ce dernier exemple de faire apparaître clairement la situation respective des différentes langues en usage.

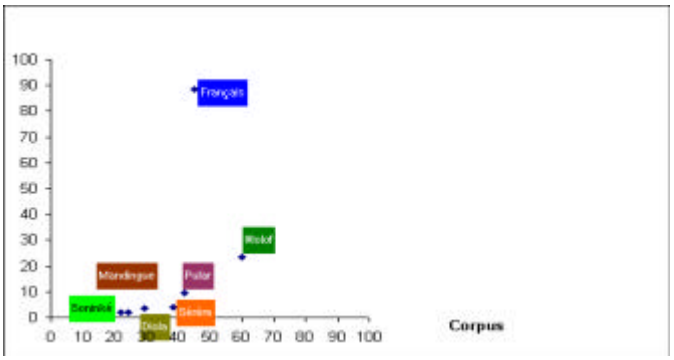
Le français en Afrique centrale[2]

Pays	Corpus	Status
Burundi	22,5	56
Cameroun	42,5	61
Centrafrique	36	80
Rép. Populaire Congo	55,5	87
Gabon	55,5	91
Rwanda	22,5	50
Tchad	23,75	54
Rép. Démoc. Congo	58,75	70



Sénégal[3]

Langue	Corpus	Status
Français	45	88,5
Wolof	60	23,5
Pular	42	9,5
Sérère	38,5	4
Diola	29,5	3,5
Mandingue	24,5	2
Soninké	22	2



Les conclusions qu'on peut tirer de ces schémas sont diverses et nombreuses ; aussi n'ai-je nullement l'intention de les énoncer toutes. Je me limiterai à quelques-unes qui me paraissent essentielles sur le plan de la coopération d'abord, sur celui des politiques nationales ensuite, étant entendu qu'il ne s'agit là que de points de vue théoriques et que, bien évidemment, notre rôle n'est pas ici de prétendre imposer quoi que ce soit à qui que ce soit.

[2] A. Queffélec, in R. Chaudenson (éd.) 1991.
[3] Moussa Daff, in R. Chaudenson (éd.) 1991

LA COOPÉRATION NORD-SUD ET SUD-SUD

La première observation qu'on peut faire est qu'il est sans doute extrêmement difficile, dans les conditions que mettent en pleine lumière ce schéma, de définir, dans le domaine linguistique et culturel, une politique francophone, tant au plan bilatéral (la France ou le Québec dans leurs rapports avec le Sud) qu'au plan multilatéral (actions de l'ACCT par exemple). Quelles auraient pu être, par exemple, la portée et les finalités d'un "projet culturel extérieur", du type de celui qui fut conçu en France, il y a maintenant près d'une dizaine d'années? Si une telle initiative ne se limite pas à des déclarations de caractère très général et à des pétitions de principe, elle ne peut conduire, au mieux, qu'à un agrégat de projets et non à un projet, l'aspect le plus positif de cette entreprise, qui n'eut guère de suites, fut d'ailleurs l'état des lieux préalable auquel on procéda à cette occasion (Il est vrai que le changement de titulaire au Ministère français de la Coopération fut une cause décisive de l'abandon de ce projet).

Ce premier constat amène à mettre en cause un certain type de fonctionnement et de gestion, réputé inévitable, qui repose, pour partie au moins, sur des critères de proximité géographique : l'Afrique Centrale, l'Afrique de l'Ouest, l'Océan Indien, etc... En fait, dans cette dernière zone, le schéma montre bien que les situations de Madagascar, de Maurice et des Seychelles sont si différentes qu'on ne peut guère espérer avoir, dans cette zone, une politique francophone d'ensemble (l'adjonction des Comores et de Djibouti ne ferait que renforcer cette impression). On retrouve ici le vieux et permanent conflit entre commodités ou impératifs de la gestion d'une part et réalités de l'autre. Puisque il est avant tout question de gestion du multilinguisme et d'aménagement linguistique, on ne peut s'empêcher de penser à la constante impossibilité de faire "cadrer " la prise en compte du caractère central des langues (instruments et modes indispensables de la transmission des savoirs, savoir faire et savoir être, donc du développement économique et social) avec les structures administratives qui constituent des secteurs séparés par des cloisons quasi étanches (" directions ", " divisions ", " sous-directions", etc ...) où sont " gérés " l'éducation, la santé, la culture, la communication, le développement rural ; l'information, etc... alors que tous ces domaines sont au premier chef concernés par les problèmes de langues et de communication.

Au plan de la définition des politiques (en particulier de coopération bilatérale et multilatérale) comme de la gestion des actions, il y aurait tout intérêt à prendre en compte des ensembles de situations nationales typologiquement voisines, même si elles ne sont pas géographiquement proches (une telle démarche met en cause le principe même de l'action administrative par secteurs territoriaux). Ainsi, il n'est pas indifférent de constater que sont très proches, dans le schéma S-3, le Tchad, le Rwanda, le Burundi et Madagascar qui ne sont pourtant pas géographiquement tous voisins ; on voit par là toute l'urgence et l'importance de disposer d'un outil d'analyse sûr et fiable, permettant de mettre en évidence ce type de caractéristiques.

On peut aussi présumer qu'entre ces États typologiquement proches pourraient être utilement développées des actions de coopération Sud-Sud, la proximité des situations devrait rendre plus fructueux les échanges ou les concertations. Les sous-ensembles qui se dessinent (ou se dessineraient puisque certains éléments sont encore sujets à révision) pourraient donc, à la fois, être en eux-mêmes des aires de coopération Sud-Sud et bénéficier, au plan de la coopération Nord-Sud, d'actions adaptées, définies selon des modèles déterminés que leur réutilisation même rendrait, de ce fait, plus efficaces et moins coûteuses. Les échanges entre ces États permettraient également de confronter des expériences et, par là, aussi bien d'éviter des erreurs et des échecs que d'extrapoler des essais réussis ailleurs.

CONNAISSANCE DES RÉALITÉS ET ACTION

Sur le plan de la connaissance, on peut dire que " status " et " corpus " sont également intéressants et importants, comme se valent, au plan épistémologique, tous les progrès du savoir, qu'ils concernent la reproduction des lémuriens, le coup de glotte en vieil irlandais ou la physique nucléaire. Il n'en est pas de même au plan de l'action, en matière de coopération, de développement ou d'aménagement linguistiques.

Si l'on admet que l'un des objectifs premiers de la francophonie est d'assurer une réelle et efficace diffusion du français, en aménageant par ailleurs le multilinguisme africain et les plurilinguismes nationaux (mais ce point est ici en marge de mon propos, quoiqu'il n'en soit jamais absent), le problème se pose en termes très simples, évidents à partir du schéma auquel nous sommes parvenus.

Dans tous les pays du Sud se manifeste pour le français un déficit de corpus (par rapport au status) ; cela se traduit par une position au dessus de la diagonale OX, cas observable dans tous les États de l'Afrique subsaharienne. L'objectif logique devrait être d'amener ces États à venir se situer à proximité de cette diagonale (ce qui, notons-le au passage, ménage partout un "espace linguistique " pour les autres langues de chaque État).

On constate, à cet égard, que se dessinent deux ensembles aux contours un peu incertains, mais dont la disposition est, en gros, parallèle à la diagonale OX. La conclusion est assez inattendue ; en fait, dans la plupart des États africains, le déficit de corpus par rapport au status tend à être à peu près constant. En d'autres termes, le rapport status-corpus varie relativement peu. Cette observation mériterait plus d'attention. je n'en tirerai pour le moment que deux conclusions:

1 . L'intervention immédiate et urgente se situe dans les secteurs constitutifs du corpus (ce qui ne fait que formaliser et prouver une intuition banale, mais qui est loin d'être admise par tous)

2. Le déficit relatif de corpus par rapport au status est, contre les apparences cette fois, à peu près le même partout. Il en résulte que l'aliénation individuelle de ceux à qui est refusé le droit au français est identique dans la plupart des États. En d'autres termes, un Rwandais subit, par défaut d'accès au français, un préjudice personnel de même ampleur relative qu'un Ivoirien, car si l'accès au français est plus réel et généralisé en Côte d'Ivoire, cette langue y est aussi plus nécessaire par sa place et son statut.

Sur un plan plus général et si l'on prend en compte surtout les États du Sud (mondes africain et créole), l'action doit se centrer avant tout sur le corpus. Pour les quatre composantes majeures de ce domaine, la francophonie du Sud apparaît comme caractérisée par:

1. Mode d'appropriation du français : cette langue est, à peu près partout, acquise comme langue 2 (ou 3, 4, etc ...), essentiellement par l'apprentissage formel, au sein des systèmes scolaires dont elle est, en général, le médium éducatif. Le très faible rendement de l'école et le pourcentage croissant d'élèves déscolarisés ou non scolarisés (en zone rurale surtout) rendent très peu efficace ce mode de diffusion du français et compromettent toute transmission de savoirs, de savoir-faire et de savoir-être (éducation, formation, vulgarisation, hygiène, santé, limitation de la démographie, etc...

2. Absence ou faible présence de vernacularité du français (il n'est langue maternelle que d'une partie infime de la population ; cf. supra) et très faible vernacularisation (il devient langue quasi première d'un pourcentage limité des classes les plus jeunes des populations de quelques métropoles africaines comme Abidjan ou Yaoundé) ; la " véhicularisation " (C'est-à-dire son usage par des locuteurs de langues 1 différentes) est également réduite, mais offre les seules perspectives sérieuses d'extension de l'usage du français à court terme.

3. Compétence. Les compétences complètes ou larges en français ne caractérisent que des fractions très faibles des populations (sûrement moins de 10 % du total). Cette situation résulte, pour une part, de la fiction "Tout le français à tous" qui empêche de considérer dans sa réalité la question de la diffusion de cette langue. L'insuffisance et l'inadaptation des compétences sont un facteur puissant d'inefficacité des actions de développement.

La conclusion majeure se laisse facilement dégager:

Si l'on veut assurer au français une diffusion efficace et adaptée comme l'exigent à la fois le droit au français des peuples francophones et les nécessités essentielles du développement, il faut trouver des canaux de diffusion à adjoindre à l'école, manifestement inapte à remplir seule cette fonction. Nous voilà revenu au dernier chapitre de ce livre.